



**Universidade de Aveiro** Departamento de Comunicação e Arte  
Ano 2018

**JOÃO ANTÓNIO  
MARTINS OLIVEIRA**

**STUDY-ALONG: UMA FERRAMENTA DE APOIO AO  
ESTUDO DAS OBRAS PARA SAXOFONE**





**Universidade de Aveiro** Departamento de Comunicação e Arte  
Ano 2018

**JOÃO ANTÓNIO  
MARTINS OLIVEIRA**

**STUDY-ALONG: UMA FERRAMENTA DE APOIO AO  
ESTUDO DAS OBRAS PARA SAXOFONE**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Evgueni Zoudikilne, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.



Ao meu avô



## **o júri**

Presidente

Prof. Doutor Luís Filipe Leal de Carvalho  
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor Ricardo Ivan Barceló Abeijón  
Professor auxiliar do Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho

Prof. Doutor Evgueni Zoudikilne  
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro





## **agradecimentos**

À direção pedagógica do Conservatório de Música da JOBRA pela permissão e apoio na realização do estágio.

À direção pedagógica da Escola de Artes do Norte Alentejano pela disponibilidade e apoio ao longo da implementação do projecto educativo.

Ao Professor Jorge Silva e ao Professor Luís Lima pelas conversas, estratégias metodológicas, experiência musical e pedagógica e pela dedicação.

Aos alunos envolvidos no trabalho, sem os quais o estágio e este projeto não seriam possíveis.

Ao Professor Doutor Evgueni Zoudikilne, pela orientação deste trabalho, pela sua dedicação e profissionalismo.

À minha família, por todo o apoio dado ao longo do meu percurso.

À Liliana Moreira pela sua dedicação e ajuda ao longo desta investigação.



## palavras-chave

Motivação, Tecnología, Aprendizagem, Hábitos de estudo, Study-along.

## resumo

O Relatório Final da componente de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música encontra-se dividido em duas partes.

A primeira parte descreve o projeto de investigação realizado no âmbito do estágio no Conservatório de Música da JOBRA e na Escola de Artes do Norte Alentejano, no qual se procurou analisar e avaliar o impacto do *Study-along* no processo de estudo das obras para saxofone e nos hábitos de estudo dos alunos deste instrumento. Esta ferramenta pretende auxiliar os alunos no processo de estudo de obras para saxofone, promovendo estratégias de estudo para alcançar os objetivos, autoeficácia, autorregulação do trabalho do aluno, aumento da motivação para o estudo, bem como o *feedback*.

A segunda parte consiste no relatório do estágio realizado no ano letivo 2016/2017, na classe de saxofone do Curso Básico de Música do Conservatório de Música da JOBRA.



**keywords**

Motivation, Technology, Learning, Study Habits, Study-along

**abstract**

The Final Report of the Supervised Teaching Practice component of the Master in Music Teaching is divided into two parts.

The first part describes the research project carried out during the internship at the JOBRA Conservatory of Music and the School of Arts of the North of Alentejo, where it was sought to analyze and evaluate the impact of Study-along in the process of studying saxophone works and in the study habits of the saxophone students. This tool aims to assist students in the process of studying works for saxophone, promoting study strategies to achieve objectives, self-efficacy, self-regulation of student work, increased motivation for study, as well as feedback.

The second part consists of the report of the stage held in the academic year 2016/2017, in the saxophone class of the Basic Course of Music of the JOBRA Conservatory of Music.



# ÍNDICE

<b>PARTE I – STUDY-ALONG: UMA FERRAMENTA DE APOIO AO ESTUDO DAS OBRAS PARA SAXOFONE</b>	<b>19</b>
INTRODUÇÃO	20
1.1 Apresentação da Temática	21
1.2 Estrutura do Projecto Educativo	22
1.3 Motivação	23
1.4 Objectivos	24
REVISÃO DA LITERATURA	25
2. Motivação	26
2.1 Definição do Conceito de Motivação	26
2.2 Teoria da Expectativa-Valor	27
2.3 Teoria do Autoconceito da Inteligência	29
2.4 Teoria da Auto-eficácia e Auto-regulação	30
2.5 Teoria do Fluxo	31
2.6 Teoria da Atribuição	32
3. Tecnologias	34
3.1 Definição do Conceito de Tecnologia	34
4. Processo de aprendizagem: Aspectos gerais	39
4.1 Definição do Conceito de Aprendizagem	39
4.2 Estratégias de Aprendizagem	40
4.3 Metacognição	43
4.4 Aprendizagem Auto-regulada	45
5. Hábitos de estudo	47
5.1 Definição do Conceito	47
5.2 A Motivação para o Estudo	49
5.3 Estruturação do Estudo: Aspectos a ter em conta	51
5.3.1 Condições Ambientais	51
5.3.2 Estruturação e Planificação das Tarefas	52
6. Ferramentas pedagógicas: Apoio ao estudo de obras para Saxofone	55
6.1 Play-along	55
6.2 Study-along	57
ESTUDO EMPÍRICO	69
7.1 Apresentação do Projecto	70

7.2 Caracterização dos Participantes .....	71
7.3 Instrumentos de Recolha de Dados .....	72
ANÁLISE DE DADOS .....	75
8.1 Recolha e Análise de Dados .....	76
DISCUSSÃO DE RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	86

<b>PARTE II – RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....</b>	<b>91</b>
CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	92
1.1 Enquadramento da Formação do PES .....	93
1.2 Caracterização da Instituição Artística de Admissão a Estágio .....	93
1.3 Comunidade Educativa .....	94
1.4 Gestão do Conservatório .....	95
1.5 Instalações .....	95
1.6 Meio Cultural Envolvente .....	96
1.7 Projecto Educativo da Instituição de Ensino .....	96
2. Caracterização dos alunos .....	99
3. Planificação e Descrição Anual das Aulas do Estágio .....	101
RELATÓRIO DE AULAS .....	103
4.1 Aulas Assistidas: 4º grau .....	104
4.2 Aulas Assistidas: Música de Câmara .....	160
PLANIFICAÇÕES DAS AULAS .....	188
ACTIVIDADES.....	197
6.1 Audição da Classe dos Sopros .....	198
6.2 Audições do Quarteto de Saxofones.....	198
6.3 Audição do Estagiário .....	199
6.4 Masterclass de Saxofone & Workshop de Manutenção de Instrumentos .....	199
7. Conclusão .....	200
BIBLIOGRAFIA.....	201
ANEXOS .....	207



## Índice de Figuras

Figuras 1 - Objetivo 1: metas .....	97
Figuras 2 - Objetivo 3: assegurar a execução de atividades abertas à comunidade .....	97

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Média de dias de estudo por semana .....	76
Gráfico 2 - Média de Tempo por sessão de estudo .....	76
Gráfico 3 - O que gosta mais de estudar .....	77
Gráfico 4 - Como realiza o estudo diário .....	77
Gráfico 5 - Uso de metrônomo no estudo .....	78
Gráfico 6 - Média de Dias de Estudo por semana .....	81
Gráfico 7 - Média de tempo por sessão de estudo .....	82
Gráfico 8 - O que gosta mais de estudar .....	82
Gráfico 9 - Como realiza o estudo diário .....	83
Gráfico 10 - Uso de metrônomo no estudo .....	84

## Índice de Tabelas

Tabela 1- Planificação da 1ª semana de estudo do Study-along .....	60
Tabela 2- Tabela 2- Planificação da 2ª semana de estudo do Study-along .....	62
Tabela 3- Planificação da 3ª semana de estudo do Study-along .....	64
Tabela 4 - Planificação da 4ª semana de estudo do Study-along .....	66
Tabela 5 - Planificação da 5ª semana de estudo do Study-along .....	68
Tabela 6 - Caracterização dos participantes .....	71
Tabela 7 - Questão 6: frequência de respostas .....	79
Tabela 8 - Questão 6: frequência de respostas .....	84



## **PARTE I – STUDY-ALONG: UMA FERRAMENTA DE APOIO AO ESTUDO DAS OBRAS PARA SAXOFONE**

## INTRODUÇÃO

## 1.1 Apresentação da Temática

O presente projeto, inserido na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, integrada no Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, pretende verificar qual o impacto do uso do *Study-along* durante o estudo individual, em casa, de obras para saxofone e piano, tendo como participantes alunos de saxofone do 2º ciclo do ensino básico articulado, vocacional em música.

O estudo é um processo importante na aprendizagem dos alunos, permitindo desenvolver e solidificar o conhecimento sobre determinado tema. Muitos dos alunos demonstram dificuldades durante o seu processo de aprendizagem, não conseguem desenvolver competências e mostram algumas limitações na resolução de problemas, o que contribui para a perda, por parte do aluno, da motivação em aprender e para que deixe, igualmente, de acreditar em si.

Na aprendizagem de um instrumento musical, é importante que o aluno entenda que este se foca em duas áreas: na teoria e na prática. Contudo, a componente prática tem uma maior expressão ao longo do seu percurso de aprendizagem do instrumento musical.

É necessário, portanto, mostrar aos alunos que a aprendizagem do instrumento musical requer muita dedicação, ou seja, é necessário que o aluno dispense algum tempo do seu dia para estudar o seu instrumento musical.

Neste sentido, de acordo com alguns autores, o processo de aprendizagem de um instrumento musical é encarado como uma atividade mental muito exigente (McPherson & Zimmerman, 2002).

Uma enorme parte dos alunos que iniciam os seus estudos musicais, começam no seu quinto ano de escolaridade. Os alunos revelam possuir estratégias de estudo orientadas para o estudo das disciplinas teóricas. Contudo, muitos revelam falta de capacidade de transferir essas mesmas estratégias e adaptá-las ao estudo de um instrumento musical, ou de compreender que o estudo de um instrumento é uma realidade nova e que é necessário desenvolver novas estratégias orientadas para a mesma. Esta situação conduz por vezes a que os alunos se sintam deslocados, não conseguindo alcançar os objetivos pretendidos, o que contribui para o abandono do estudo da música.

É, portanto, necessário que, na fase inicial da aprendizagem do instrumento musical, 1º e 2º graus, o professor transmita aos alunos a importância dos mesmos terem um estudo regular, organizado e estruturado. Deste modo, os professores devem tentar

fomentar a autorregulação por parte do aluno no seu processo de aprendizagem, contribuindo para a construção de um sistema pessoal para aprender e melhorar progressivamente e de um modo contínuo.

Além da organização do estudo, há diversos autores que referem que um estudo para ser eficaz depende do estabelecimento de objetivos alcançáveis e de um recurso a estratégias de trabalho, contribuindo para uma aprendizagem mais rápida e com qualidade (Ericsson et al., 1993; Williamon & Valentine, 2000).

Deste modo, no presente documento, serão apresentadas duas ferramentas: o *Play-along*, uma ferramenta muito usada durante a aprendizagem do instrumento musical, e o *Study-along*, uma ferramenta desenvolvida pelo investigador, com base na revisão bibliográfica, na observação realizada durante o estágio e na experiência pessoal enquanto estudante e professor, com a finalidade de auxiliar os jovens alunos de saxofone no estudo de obras para este instrumento.

## **1.2 Estrutura do Projecto Educativo**

O primeiro capítulo deste projeto é constituído pela motivação e objetivos do investigador sobre a problemática de saber estudar e sobre a ferramenta desenvolvida, *Study-along*.

O segundo capítulo corresponde à revisão bibliográfica efetuada, apresentando conceitos importantes ao desenvolvimento deste trabalho. Os pontos abordados ao longo do segundo capítulo são a motivação, a tecnologia, os processos de aprendizagem: aspetos gerais, hábitos de estudo e as ferramentas pedagógicas: apoio ao estudo de obras para saxofone.

O terceiro capítulo corresponde ao estudo empírico em que é efetuada uma pequena apresentação do tema, assim como a caracterização dos participantes e uma abordagem às ferramentas utilizadas na recolha de dados.

No quarto capítulo, são apresentados os resultados obtidos da aplicação do projeto.

No quinto capítulo, é apresentada a discussão de resultados, na qual é efetuado o cruzamento entre os resultados obtidos e a revisão bibliográfica realizada, bem como as respetivas considerações finais.

### 1.3 Motivação

Este projeto visa abordar um tema que é muito importante no processo de aprendizagem dos alunos, sendo muito discutido por vários autores.

Por outro lado, apesar de o assunto ser muito abordado, não há muitas referências a estratégias de apoio aos alunos para que consigam “saber estudar” uma obra musical, mais especificamente uma obra musical para saxofone.

Durante o meu percurso académico, os meus professores mencionavam por diversas vezes que tinha de estudar ou que tinha que estudar mais. Na altura, não conseguia entender o que queriam dizer com aquelas expressões. As minhas estratégias de estudo eram as mesmas que eu tinha para as disciplinas do ensino regular: estudar e/ou realizar os trabalhos de casa na véspera.

Uma vez que o instrumento musical exige muito da parte física, há uma necessidade, então, de que a prática instrumental seja o mais regular possível, a fim de “educar” os músculos necessários à prática do mesmo.

Atualmente, enquanto docente, tento explicar e exemplificar, de uma maneira objetiva e clara, aos alunos, a necessidade e a importância de estudar saxofone e como o realizar. Contudo, de um modo geral, nos primeiros graus, 1º e 2º grau, esta estratégia não tem muito impacto nos mesmos.

Neste sentido, senti a necessidade de desenvolver uma ferramenta que conseguisse auxiliar os alunos no estudo do saxofone. Os alunos, na sua maioria, gostam de estudar mais as obras musicais, em vez dos estudos ou exercícios técnicos. Assim, a ferramenta tem como ponto central a obra musical e, a partir daí, é estruturado e organizado todo o estudo a ser realizado.

Outra razão que contribuiu para a elaboração desta ferramenta foi a necessidade de os alunos orientarem o seu estudo. Ou seja, uma vez que os alunos têm aulas de instrumento uma vez por semana, têm de aguardar pela próxima aula para obter o *feedback* do professor sobre o seu estudo. Deste modo, com esta ferramenta, os alunos conseguem orientar e organizar o seu estudo, sabendo se o que estão a estudar está a ser estudado da melhor forma.

## 1.4 Objectivos

O objetivo do presente trabalho é dar a conhecer e sensibilizar os demais para a importância do estudo individual do instrumento, neste caso específico, o saxofone.

Neste sentido, este trabalho foca-se em três pontos principais: o primeiro está associado à compreensão da importância do estudo, bem como tudo o que esta envolve; o segundo ponto consiste em comparar as duas ferramentas aplicadas neste projeto; e o último ponto refere-se à verificação e análise das mesmas ferramentas, percebendo qual a mais eficaz no processo do estudo das obras para saxofone, bem como no processo de aprendizagem.

É pretendido, num plano mais específico, ajudar os alunos através da ferramenta desenvolvida a:

- estruturar o estudo diário e semanal;
- desenvolver competências orientadas para o estudo do saxofone;
- desenvolver estratégias orientadas para o estudo de obras para saxofone;
- aumentar os níveis motivacionais;
- definir objetivos gerais e específicos durante o seu estudo;
- orientar o seu estudo.



## **REVISÃO DA LITERATURA**

## 2. Motivação

### 2.1 Definição do Conceito de Motivação

A motivação está na base de todo o comportamento humano, sendo uma força que atua no indivíduo, impulsionando-o para a realização de determinadas tarefas.

De acordo com Nutti, J. (1985), a motivação é “uma força que age sobre um sujeito e o põe em movimento (...) é uma tensão afetiva, todo o sentimento suscetível de desencadear e de sustentar uma acção em direcção a um objectivo” (Nutti, J., 1985, p. 216). Neste sentido, a motivação leva os alunos a envolverem-se nas atividades propostas, a alcançarem os objetivos propostos e determinarem o sucesso na realização da atividade.

A motivação contribui para a forma como os alunos, em novas situações de aprendizagem, empregam, adquirem e transferem as suas competências (Dweck, 1996).

Diversas investigações são levadas a cabo a fim de compreender o fenómeno da motivação e a sua importância no processo de aprendizagem do aluno. Diversos teóricos recorrem a diferentes perspetivas para explicar a motivação. Por um lado, registam-se os que defendem que a motivação é proveniente do interior do sujeito. Por outro lado, há os que percecionam a motivação oriunda de fatores ambientais externos ao sujeito e outros ainda que perspetivam a motivação como um fenómeno resultante de uma interação complexa entre o sujeito e o ambiente que o rodeia, sendo esta interação medida pela cognição.

Deste modo, conseguimos distinguir dois tipos de motivação: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca.

“A motivação intrínseca é definida como a realização de uma actividade a partir de satisfações inerentes à mesma e não causada por pressões externas ou recompensas.” (Ryan, 2000, citado em Ribeiro, H., 2012, p.10)

Este tipo de motivação é proveniente do interior do sujeito, sendo o Ser Humano o principal fator de energia. Estudos científicos demonstram que os indivíduos intrinsecamente motivados tendem a persistir na realização de tarefas mais do que os indivíduos extrinsecamente motivados (Asmus, 1993; Dweck & Elliott, 1983).

De acordo com Hallam, S. (1998) a motivação intrínseca promove a criação de estratégias eficientes para a prática levando a ultrapassar as suas dificuldades.

A motivação extrínseca manifesta-se especialmente após a infância do sujeito, quando este começa a ser cercado por recompensas mais satisfatórias. Ou seja, a

motivação extrínseca surge no momento em que os resultados da tarefa em execução a alcançar estão dissociados da mesma.

Segundo Sloboda e Davidson (1996, citado em Cardoso, 2007), no início da aprendizagem, os alunos são motivados por fatores externos, tais como elogios dos Encarregados de Educação e/ou dos Docentes.

Ao longo deste capítulo, serão abordadas algumas teorias da motivação que têm suscitado interesse por parte de diversos investigadores e que são relevantes para este projeto, contribuindo para uma melhor compreensão do que move os alunos, bem como dos comportamentos adotados pelos mesmos. Assim, as teorias a serem abordadas serão: Teoria da Expectativa-Valor; Teoria do Autoconceito de Inteligência; Teoria da Autoeficácia e Autorregulação; Teoria do Fluxo; Teoria da Atribuição.

## **2.2 Teoria da Expectativa-Valor**

A Teoria da Expectativa – Valor, como o próprio termo sugere, deriva de duas diretrizes: a expectativa que o aluno tem em realizar determinada tarefa e o valor que esta tem para o aluno. Assim, esta teoria é uma das mais relevantes, uma vez que demonstra o entendimento da razão de os alunos serem interessados e preocupados o suficiente na realização de uma atividade, visto que poderão considerá-la importante para o seu futuro (Pintrich & Schunk, 1996, citado em O’Neil & McPherson, 2002).

Esta teoria defende que “as escolhas, persistência e desempenho do indivíduo podem ser explicados pelas suas crenças relativas a quão bem-sucedidos serão na atividade e pela forma como valorizam a atividade” (Wigfield & Eccles, 2000, p. 68). Ou seja, se a tarefa for importante para o sujeito (valor) e o mesmo acreditar que obterá uma boa prestação nessa tarefa (expectativa), então, o sujeito irá envolver-se muito mais na realização da tarefa, comparativamente com outras que não considere ter a mesma importância para si, ou que pense, por outro lado, que não consiga ter uma boa prestação.

Neste sentido, as crenças associadas à capacidade influenciam o valor atribuído à tarefa, o que, por outro lado, tem impacto na motivação do sujeito e em comportamentos, tais como o esforço, a persistência, entre outros, tendo igualmente influência nas atitudes relacionadas com a aprendizagem.

Segundo Robbins, “a teoria da expectativa sustenta que a força da tendência para agir de determinada maneira depende da força da expectativa de que esta ação trará

certo resultado, e da atração que este resultado exerce sobre o indivíduo. Em termos mais práticos, esta teoria sugere que um funcionário se sente motivado a despende um alto grau de esforço quando acredita que isto vai resultar em uma boa avaliação de desempenho; que a boa avaliação vai resultar em recompensas organizacionais – como uma bonificação, um aumento de salário ou uma promoção; e que estas recompensas vão satisfazer suas metas pessoais.[...]” (ROBBINS, 2005, p. 148).

Nesta teoria existem dois Modelos importantes: o Modelo de Atkinson (1957) e o Modelo de Eccles (1983).

No primeiro modelo, as opções tomadas regulam-se pela expectativa e o valor que é atribuído pelos sujeitos. Ou seja, os alunos escolhem tarefas em que acreditam que sejam capazes de obter bons resultados ou para aquelas que revelam ter expectativas positivas, bem como a opção da parte dos alunos em continuar a realizar algo que para eles é importante ou que tem algum valor.

O segundo modelo assenta em quatro parâmetros relevantes para as expectativas e a valorização das atividades em que o indivíduo esteja a realizar. Os parâmetros foram elaborados pelos autores Eccles, Wiegfried & Schiefel (citado em O’Neil & McPherson, 2002). Os quatro parâmetros são: **importância**, associado ao grau de importância atribuída pelo aluno na concretização das atividades, bem como as crenças associadas à realização das tarefas; **utilidade**, que está relacionada com o modo como o indivíduo olha para a tarefa, ou seja, a utilidade que a tarefa terá nos seus objetivos futuros; **interesse**, este parâmetro é referente ao prazer que o sujeito tem na realização da tarefa; **custo**, que está associado à percepção que os indivíduos formulam sobre os custos necessários para a realização das tarefas, como por exemplo o tempo despendido na execução de uma tarefa, energia e esforço despendido.

Neste sentido, segundo o segundo modelo, os sujeitos têm tendência para despende e valorizar mais tempo nas tarefas em que acreditam “serem bons”. Isto é, quando um aluno gosta de determinada tarefa será provável que este dispense mais tempo nela, mesmo quando o aluno acredita que ainda não tem capacidades minimamente desenvolvidas, ou não é minimamente competente. No ensino da música, mais especificamente no ensino instrumental, os alunos têm uma maior predisposição em despende uma grande fatia do seu tempo a praticar a obra musical, em detrimento do estudo de escalas ou estudos técnicos ou melódicos.

## 2.3 Teoria do Autoconceito da Inteligência

A teoria do autoconceito da inteligência está associada à questão de como os alunos percebem o conceito de inteligência e, ao mesmo tempo, de que maneira esta influencia o processo de aprendizagem.

Os autores O'Neil & McPherson (2000) mencionam que esta teoria tem como base duas perspectivas orientadoras: a Teoria Incremental e a Teoria de Entidade.

A Teoria Incremental caracteriza os sujeitos que acreditam que a inteligência e a aptidão podem modificar e prosperar com o trabalho e esforço. Assim os alunos encaram os esforços despendidos na concretização das suas tarefas de uma forma positiva e até mesmo como necessária à sua aprendizagem. As falhas ou problemas ao longo do processo de aprendizagem dos alunos são encarados pelos mesmos como falta de empenho da sua parte, de falta de trabalho ou do uso de estratégias não adequadas à prática. Deste modo, estes alunos tendem a sentir-se mais motivados ao longo do processo da aprendizagem bem como a aplicar-se e a persistir durante o processo.

A segunda perspectiva é a Teoria da Entidade, através da qual os sujeitos veem a inteligência como um traço fixo, isto é, não é passível de evolução. Mesmo que o indivíduo trabalhe e se esforce, a inteligência não sofrerá alterações e é vista como algo inato. Estes alunos encaram o esforço de uma maneira negativa, visto que pensam que a sua inteligência é inalterável e, se têm de se esforçar para aprender, então, concluem que não têm aptidão ou não são minimamente inteligentes. Deste modo, as falhas e/ou problemas encarados durante a aprendizagem são vistos como falta de aptidão por parte do aluno, conduzindo o seu pensamento sobre se deve continuar a realizar ou desistir da tarefa. Os alunos que adotam esta Teoria tendem a desmotivar e a desistir, caso tenham de investir tempo e/ou esforços na sua aprendizagem.

De acordo com Araújo (2014), a “motivação dos alunos é afetada por aquilo que os alunos acreditam ser verdade acerca deles próprios, pela forma como olham para as suas competências. Essas ideias sobre si são construídas principalmente através da interação com pais, família próxima e amigos e passam a constituir uma parte importante da estrutura da sua personalidade (Hallam, 2000, citado em Araújo, A., 2014, p.66).

## 2.4 Teoria da Auto-eficácia e Auto-regulação

A teoria da autoeficácia está ligada à capacidade do aluno efetuar uma autoavaliação das suas capacidades para realizar determinadas tarefas (Stipeck, 1998). Deste modo, baixos níveis de autoeficácia por parte dos alunos levam a que estes tenham menos persistência na realização das tarefas, sentindo-se menos confiantes e sem esperança.

Williamon (2011) refere que “um dos mais importantes processos cognitivos é a autoeficácia, que se refere à percepção ou julgamentos que uma pessoa faz por ser capaz de concretizar com sucesso uma determinada tarefa” (Williamon, 2011, p.66). Deste modo, irá influenciar a maneira como o aluno vai abordar determinada tarefa, as expectativas criadas e o pensamento associado à concretização da tarefa.

Segundo Pajares (1996), esta teoria desempenha um papel preponderante no comportamento adotado pelo aluno, influenciando-os nas suas escolhas e no esforço que tem de despender para a execução das tarefas.

As crenças nesta teoria determinam sentimentos, comportamentos e pensamentos que tem influência nos diversos processos, tais como os motivacionais, os cognitivos e afetivos, bem como a seleção de ambientes (Bandura, 1994).

Altos níveis de autoeficácia contribuem para uma diminuição de *stress*. Por outro lado, um baixo nível de autoeficácia contribui para ocorrências como o aumento de *stress*, ansiedade, entre outros (Bzuneck, 2001).

Assim, esta teoria é bastante importante no processo de aprendizagem do aluno. A confiança em si próprio contribui para uma maior resistência a situações adversas, assim como para o alcance de resultados melhores.

Nesta teoria, é pressuposto que as expectativas desenvolvidas para o resultado de uma determinada tarefa representem uma maior influência no comportamento do que na obtenção do próprio resultado, sendo este positivo ou negativo. Neste sentido, as expectativas que os alunos desenvolvem sobre a concretização de uma tarefa são mais importantes que os resultados finais.

Deste modo, instrumentistas com crenças positivas de autoeficácia têm maior tendência de prosseguir e fortalecer essas mesmas crenças. Contudo, os restantes músicos que são sistematicamente instigados por dúvidas sobre as suas capacidades necessitam de experiências que permitam que as suas crenças sejam alimentadas e continuamente fortalecidas.

Hallam (1998) menciona que as “atribuições às performances anteriores têm um efeito profundo no encorajamento ou desencorajamento num envolvimento futuro”, (Hallam, 1998, p.100).

## 2.5 Teoria do Fluxo

Quando um aluno se entrega por completo à concretização de uma tarefa e consegue alcançar o prazer proveniente da realização da mesma, poderá atingir, assim, um estado de fluxo (*flow*), levando-o a experienciar sensações de total dedicação e de realização, que conduzem ao desempenho das tarefas com maior eficácia (Csikszentmihalyi, 1990).

Csikszentmihalyi refere-se ao estado de fluxo como “o estado no qual as pessoas estão tão envolvidas numa actividade/tarefa que nada mais parece importar; a experiência em si é tão agradável que as pessoas passam a desejar repeti-la a qualquer custo” (Csikszentmihalyi, 2008, p.4).

O estado de fluxo que os alunos conseguem, por vezes, atingir acontecem, principalmente, na conclusão das tarefas que estavam em curso, correspondendo ao limiar das suas capacidades, mas nunca as ultrapassando. É de realçar que é importante manter o equilíbrio entre a dificuldade da tarefa e as capacidades do aluno. Caso não haja este equilíbrio, o aluno poderá experienciar frustração ou até mesmo ter aversão à realização de determinadas tarefas, afetando negativamente a sua motivação e autoestima. Tal como refere Csikszentmihalyi, “uma pessoa pode desenvolver uma baixa auto-estima porque estabelece metas elevadas demais, ou porque alcança muito poucos sucessos.” (Csikszentmihalyi, 2008, p. 31).

Neste sentido, como já foi referido, o equilíbrio entre a dificuldade das tarefas e o sujeito é o fator mais importante, sendo então o ideal no processo de aprendizagem do aluno que as atividades sejam progressivas, aumentando o seu grau de dificuldade. Deste modo, a vivência da experiência do estado de fluxo por parte dos alunos demonstra um desenvolvimento mais acentuado e com mais qualidade, bem como uma maior satisfação nos resultados alcançados.

## 2.6 Teoria da Atribuição

A Teoria da Atribuição refere-se às razões atribuídas pelo aluno ao sucesso e ao fracasso das tarefas que realiza e que, por sua vez, influencia a sua motivação.

De acordo com O'Neil & McPherson, as “convicções sobre causas de sucesso e fracasso podem influenciar a variedade dos comportamentos de realização/aquisição futuros, expectativas, autopercepção e outras respostas emocionais” (O'Neil & McPherson, 2002, p.35).

Weiner (1986) refere que o motivo que os sujeitos dão para o sucesso ou o insucesso não é proveniente de si mesmo, mas no que se encontra por trás desse mesmo motivo, segundo três fatores causais: estabilidade, “locus” e o controlo. Assim, as razões podem ser estáveis ou instáveis, controláveis ou incontroláveis, externas ou internas.

Deste modo, os alunos que sistematicamente atribuem os seus fracassos a razões ou causas que não conseguem controlar, tendem a não conseguir progredir e a não se esforçarem ao longo do seu processo de aprendizagem, ao contrário daqueles que atribuem o seu fracasso a causas e ou razões que consegue controlar, uma vez que estes conseguem persistir e esforçar-se mais ao longo do seu processo de aprendizagem.

Segundo VISPOEL (1998) “o fracasso e o sucesso andam de mãos dadas. Até os mais bem-sucedidos experimentam estagnações na aprendizagem, contrariedades temporárias e insucessos inesperados durante as suas carreiras escolares. Como se reage ao fracasso, particularmente ao fracasso em tarefas que são valorizadas, parece ser um determinante importante da motivação e da realização. Os professores de música podem facilitar este processo ao tornarem-se mais conscientes das disposições atribucionais que os alunos trazem para a sala de aula, e ao responderem a essas disposições de formas apropriadas.” (VISPOEL, 1998, p.42)

Conseguimos até este ponto determinar a importância e o papel preponderante que a motivação desenrola no processo de aprendizagem de um aluno. Todas estas teorias anteriormente abordadas elucidam-nos sobre a complexidade que é a motivação.

É importante que o aluno se mantenha motivado. Contudo, quando nos referimos ao facto de um aluno de um instrumento musical, por exemplo, não se encontrar motivado, esta mesma falta por estar ligada a uma destas teorias e não ser geral. Neste



sentido, será pertinente para o docente do instrumento estar consciente sobre estas teorias, a fim de conseguir auxiliar o aluno, encaminhando-o para a tomada de melhores decisões.

A motivação tem impacto nos comportamentos tomados pelos alunos ao longo da sua aprendizagem, bem como nos seus hábitos de estudo. Será relevante fazer o aluno perceber a importância do estudo diário do instrumento musical, bem como estimulá-lo com tarefas com que o aluno se identifique mais, com o intuito do mesmo obter prazer e melhores resultados, fortalecendo a sua motivação e, por conseguinte, melhorar o seu estudo e a aprendizagem.

Esta temática estará presente ao longo desta dissertação, assumindo um papel tanto objetivo e expositivo, como é o caso deste capítulo, mas também subjetivo, estando subentendido nos restantes capítulos.

### 3. Tecnologias

#### 3.1 Definição do Conceito de Tecnologia

Designar uma definição plausível e, ao mesmo tempo, satisfatória para o termo “tecnologias” é decerto uma missão complicada.

A tecnologia é algo em constante mudança e em evolução, dificultando, assim, uma possível definição, uma vez que o que no dia de hoje é uma completa novidade, no dia posterior, deixará de o ser e a percepção que nós arquitetamos sobre este termo altera-se de acordo com o encaramos.

De acordo com Lucas (2009), poderemos definir a palavra “tecnologia” como um conjunto de artes, técnicas e ofícios com a capacidade de modificar e até transformar o ambiente natural, social e humano envolvente em novas realidades, artificialmente providenciadas.

A “(...) tecnologia combina os termos *techné* (arte, destreza) com a terminação *logos* (palavra), deste modo a tecnologia será o conhecimento, interpretação, aplicação e/ou estudo da técnica e das suas variáveis, enquanto aplicação e aplicativo, ao longo da história e em determinada sociedade” (Lucas, 2009, p. 40).

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora, o termo tecnologia é designado como um grupo de instrumentos, métodos e processos bastante específicos de qualquer arte, ofício ou técnica.

Assim, uma vez que este termo está em constante evolução e mudança, a partir do século XIX, emerge o termo *Lógia* que provém do termo grego *logos* (palavra, conhecimento). Neste sentido, este conceito transporta-nos para uma nova conceção de aplicação de saberes científicos com o propósito de conseguir resolver problemas. Atualmente, tecnologia está associada à ciência aplicada.

A tecnologia e a sua evolução encontra-se evidenciada não só nas tecnologias digitais, como por exemplo *internet*, *software* e *hardware*, mas também, por exemplo, na música, desde o processo de escrita musical aos instrumentos musicais. Os instrumentos sofreram avanços tecnológicos, a fim de possibilitar ao *performer* mais conforto, controlo e facilidade nas suas *performances*, contribuindo direta e indiretamente também com o desenvolvimento de repertório mais elaborado. Outro exemplo é a escrita musical, que também foi alvo de notórios avanços tecnológicos, desde a elaboração de uma linguagem específica, em que era realizada em papel, passando a ser possível, muitos anos depois, efetuar a mesma recorrendo a *software* específico, como por exemplo os

programas Sibelius, Finale, Dorico, entre outros. Atualmente o *performer* pode ler a partitura musical durante o concerto através de *hardware* como por exemplo os *tablets*, deixando de depender da usual impressão da partitura. Contudo, as tecnologias que iremos abordar ao longo deste texto e trabalho estão associadas às tecnologias digitais.

Com base na Technology Institute for Music Education (TI:ME), a tecnologia poderá ser seccionada nas seguintes categorias:

- Instrumentos eletrónicos;
- Software de escrita musical;
- MIDI de áudio digital;
- Telecomunicações e internet;
- Multimédia e Media Digital;
- Processamento de informação e gestão de laboratórios. (Pinho, 2014)

O autor Rudolph (2004) categorizou as tecnologias de duas maneiras: passivas, em que as ferramentas tecnológicas simplesmente reproduzem o áudio ou apresentam a informação, e a interativa, onde os intervenientes podem manusear as ferramentas, envolvendo-se diretamente no processo de criação e execução.

As tecnologias causaram um grande impacto na Educação, possibilitando novas abordagens ao processo de aprendizagem, disseminando o conhecimento e, por conseguinte, uma mudança no paradigma educacional entre professor e aluno.

As ferramentas tecnológicas na Educação demonstram duas perspectivas diferentes: a do docente, em que a tecnologia o auxilia nas tarefas de difusão de conhecimentos, e a do aluno, onde a tecnologia funciona como uma ferramenta organizativa e facilitadora do processo de aprendizagem.

As tecnologias podem ser excelentes veículos, tanto para o docente como para o discente, no ensino da música, contribuindo para um maior envolvimento e responsabilização do aluno no seu processo de aprendizagem.

Croft (2007) refere que as tecnologias resultam como um meio facilitador para conseguir alcançar os objetivos pretendidos e que estas, aplicadas no ensino da música, podem conduzir o aluno a envolver-se mais na aprendizagem musical.

Por outro lado, como a tecnologia está em constante mutação, requer da parte do docente uma atitude consciente e de permanente atualização no que toca às tecnologias, contribuindo para uma análise cuidadosa das novas ferramentas tecnológicas que tem ao seu dispor, a fim de efetuar atualizações nas suas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficazes e dinâmicas (Cain, 2004; Schaller, 1997).

Contudo, todo o processo educacional não é, exclusivamente, realizado através da tecnologia. Isto é, o papel do docente não é colocado em causa, sendo impossível este ser substituído pela tecnologia, mas esta deve estar ao serviço do professor, auxiliando-o no processo educacional.

Segundo Graça (2016), a utilização de ferramentas tecnológicas no decorrer das aulas de instrumento proporciona o desenvolvimento do estado de “*flow*” da aula. Este termo, proposto e trabalhado pelo psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihaly, é abordado no capítulo anterior.

“Csikszentmihaly describes flow as an optional experience where actions become spontaneous, self-consciousness disappears, time ceases to exist and skills are maximized you become completely involved in what you are doing for its own sake and have a self-driving interest”<sup>1</sup>, (Croft, 2007,p.41, citado em Graça, 2016, p.35).

Deste modo, o “*flow*” transporta o aluno a um estado de envolvimento com a tarefa, proporcionando-lhe o aumento do seu poder de concentração e produtividade alcançando inúmeros resultados do seu trabalho.

Estudos efetuados corroboram estas ideias, como o caso do estudo levado a cabo por Bassi e Dalle Fave (2004), através do qual estes se aperceberam que o contacto dos alunos com as tecnologias desencadeava a sensação de “*flow*”.

Outros autores como David Schernoff e Mihaly Csikszentmihaly, em 2006, corroboraram esta informação procedente do estudo anteriormente referido, acabando por reforçar e por questionar a razão de não se usar mais tecnologias na realização de tarefas tanto em contexto de sala de aula como nos trabalhos de casa.

Assim, a utilização das tecnologias facilita “(...) a aquisição de conhecimento, cria certa criatividade, juízo de valor, aumento de auto-estima dos usuários, além de permitir que adquiram novos valores e modifiquem o comportamento transformando as tarefas árduas, negativas e difíceis em algo dinâmico, positivo e fácil.”, (Souza & Souza, 2010, p.2)

Após a revisão bibliográfica, foi possível constatar que as ferramentas tecnológicas mais usuais em contexto de sala de aula, no ensino da música, são as gravações de áudio e vídeo.

De acordo com um estudo levado a cabo por Hewitt, “ results indicated that students who listened to a model recording improved their performance more so than students who

---

<sup>1</sup> Tradução do autor; “Csikszentmihaly descreve o fluxo como uma experiência opcional em que as ações se tornam espontâneas, a autoconsciência desaparece, o tempo deixa de existir e as habilidades são maximizadas, envolvendo-se completamente no que você está fazendo por si mesmo e tem um interesse autónomo.”

did not listen to a model in the areas of tone, techniques/articulation, rhythmic accuracy, tempo, interpretation, and overall performance, but nor in the areas of intonation or melodic accuracy.”<sup>2</sup> (Hewitt, 2001,p.8)

Neste sentido, podemos constatar que recorrer às gravações é uma mais-valia para o aluno de música, auxiliando-o no processo de aprendizagem dos conteúdos delineados pelo professor, possibilitando uma maior progressão e aquisição de saberes.

Outro autor, Schaffin (2011), refere que “most teachers agree that a demonstration can be more effective than a verbal description.”<sup>3</sup> (Chaffin, 2011, p.26)

Este apoio dado pela tecnologia, em especial pelas gravações, permite um *feedback*<sup>4</sup> imediato, levando a uma redução de tempo de aprendizagem (Koedinger,1997). O *feedback* é algo importante, visto que reduz a frustração do estudante, providenciando-lhe uma sensação de realização.

Segundo Graça (2016), encontra-se por estudar o impacto do uso da gravação durante o período que os alunos estudam o seu instrumento musical em casa.

Podemos assim constatar que a tecnologia é algo que se encontra em constante mutação e a um ritmo bastante acelerado.

As tecnologias entraram no quotidiano do ensino em geral, contribuindo para melhorias significativas. No caso do ensino da música, a sua presença tem contribuído positivamente para o desenvolvimento de competências e aquisição de conteúdos. Uma vez que o ensino é constituído por três partes, professor, aluno e encarregado de educação, a tecnologia tem vindo a possibilitar uma maior interação e apoio entre elas. Por um lado, esta ferramenta possibilita aos docentes acesso a nova informação, a novas estratégias de ensino, bem como criar uma dinâmica mais positiva e ativa em sala de aula e no estudo do aluno. Para o aluno, a tecnologia é um mar sem fim, podendo aceder a uma inúmera informação. Estimula e alimenta, por outro lado, a sua curiosidade, possibilitando novas maneiras de estudo, ou seja, é uma ferramenta motivadora e enriquecedora. A tecnologia ajuda os Encarregados de Educação a manterem-se informados e atualizados, por exemplo sobre a matéria que o seu educando está a aprender nas aulas de instrumento, contribuindo indiretamente para a sua formação, pois possibilita um melhor acompanhamento, mesmo não tendo bases nesta área.

---

<sup>2</sup> Tradução do autor; “Os resultados indicaram que os alunos que ouviram a gravação modelo melhoraram seu desempenho mais do que os alunos que não ouviram um modelo nas áreas de tom, técnicas / articulação, precisão rítmica, tempo, interpretação e desempenho geral, mas também nas áreas de afinação ou precisão melódica.”

<sup>3</sup> Tradução do autor; “A maioria dos professores concorda que uma demonstração pode ser mais eficaz do que uma descrição verbal”.

Em suma, a tecnologia é encarada como uma ferramenta facilitadora tanto no processo de ensino, como no processo de aprendizagem e no acompanhamento por parte dos Encarregados de Educação.

---

<sup>4</sup> *Feedback* é uma palavra inglesa que significa realimentar ou dar resposta a uma determinado pedido ou acontecimento esta palavra pode significar resposta ou reação. Neste caso, o feedback pode ser positivo ou negativo.

## **4. Processo de aprendizagem: Aspectos gerais**

### **4.1 Definição do Conceito de Aprendizagem**

A aprendizagem é uma capacidade transversal a todas as espécies e bastante importante, uma vez que é fundamental para a sobrevivência e adaptação dos mesmos ao meio ambiente.

O processo de aprendizagem é dinâmico, consistindo numa interação entre os novos conhecimentos e os conhecimentos previamente adquiridos, contribuindo para a aquisição de novos conhecimentos e comportamentos para se lidar com o ambiente (Aguado – Aguilar, 2001).

De acordo com o autor Woolfolk (2000), “a aprendizagem ocorre quando uma experiência causa uma mudança relativamente permanente no conhecimento e comportamento do indivíduo.” (Woolfolk, 2000, citado em Carvalho, 2012, p.6).

Aveiro (2014) refere que a aprendizagem, de acordo com a visão cognitivista, é resultante da função da psicologia cognitiva e da neuropsicologia experimental. O processo neurológico envolve o cérebro e o sistema nervoso central (Cruz & Fonseca, 2002; Fonseca, 2007).

O ser humano é um “produto” que resulta das transformações e das interações externas com as internas, ou seja, a aprendizagem envolve ao mesmo tempo a integridade neurobiológica e o contacto com o contexto social, contribuindo para o desenvolvimento do ser humano.

Os psicólogos cognitivistas encaram a aprendizagem como sendo um processo construtivo e ativo e não recetivo e passivo. A aprendizagem resulta de uma interação entre os conteúdos já adquiridos pelos alunos, com a nova informação que está a aprender, contribuindo para o fortalecimento do conhecimento previamente adquirido, bem como para a sua mutação, originando novo conhecimento, novas aprendizagens.

Com base nas teorias cognitivistas, a fim de compreender a aprendizagem, é importante, primeiro, focarmo-nos na habilidade mental do sujeito para reorganizar o seu campo psicológico em resposta às experiências, para que este consiga interpretar o que acontece, tentando assim processar e categorizar a informação captada a partir do mundo exterior (Caldeira& Ferreira, 2007; Cruz & Fonseca, 2002; Fonseca, 2007).

Por outro lado, a aprendizagem pode ser definida através de uma construção pessoal proveniente de um processo experimental, interior à pessoa, que visa numa modificação de comportamento mais ou menos estável (Alarcão & Tavares, 2002; Tavares et al, 2007).

Em contexto de sala de aula, a aprendizagem envolve o conceito de transferência, uma vez que o que é aprendido pelos alunos será posteriormente transferido para outras situações (Sprinthall & Sprinthall, 2000).

A aprendizagem caracteriza-se pela organização e ativação de conhecimento, recurso a estratégias cognitivas e aplicação eficaz das mesmas, monitorização e metacognição (Paris, Cross & Lipson, 1984).

O aluno consegue, então, alcançar o sucesso escolar quando este é produzido “(...) por meio da capacidade de assimilação, adaptação e interiorização que o sujeito desenvolve desde o início da escolarização, dependente do *ethos* da classe social e da herança cultural da família em contacto com o meio social e pedagógico da escola.”, (Vasconcelos, 2001, p.66).

Deste modo, a aprendizagem abrange diversas áreas em que cada uma desempenha um papel importante ao longo do processo e juntas culminam no processo de aprendizagem. Algumas dessas áreas, como as estratégias de aprendizagem, metacognição e aprendizagem autorregulada serão abordadas ao longo dos próximos textos.

## **4.2 Estratégias de Aprendizagem**

As estratégias de aprendizagem são definidas como processos conscientes determinados pelos estudantes para alcançarem os objetivos de aprendizagem.

Estes mesmos processos abarcam comportamentos ou pensamentos, ou seja, tomadas de decisão, tanto conscientes como intencionais, com vista a escolher e recuperar os conhecimentos, de maneira coordenada, que o aluno necessita (Moreno, Catelló, Clariana, Palma & Pérez, 2007).

É necessário, por parte do aluno, que este seja capaz de moldar e ajustar-se a mudanças e variações que poderão ocorrer ao longo das tarefas, sempre com o objetivo de alcançar as metas das tarefas de maneira mais eficaz. Só assim faz sentido em falar sobre a utilização de estratégias de aprendizagem (Moreno et al, 2007). Assim, a sua utilização deve ser realizada de um modo flexível, tendo sempre em conta a exigência da atividade e o objetivo a alcançar, bem como ter em atenção o próprio aluno, uma vez que envolve tempo e esforço.

Deste modo, a sua utilização encontra-se sempre dependente da ponderação que os alunos fazem sobre o custo e das experiências prévias à sua implementação, assim



como da necessidade de estabelecer um objetivo específico a alcançar, determinando um propósito de ação.

Segundo as autoras Silva & Sá (2007), a aplicação das estratégias de aprendizagem implica três fatores: a personalização, a flexibilidade e a avaliação de custos.

A personalização está associada à dependência da aplicação das estratégias em detrimento do sujeito. Ou seja, é o próprio sujeito que as põe em prática, fazendo-se valer delas mediante o objetivo a atingir e a importância que lhe é atribuída. A flexibilidade está relacionada com o uso flexível de estratégias, de acordo com a natureza e exigência da tarefa e igualmente com o objetivo pretendido. O último fator, avaliação de custos, encontra-se ligado à avaliação dos custos e da experiência prévia da aplicação de estratégias, levando o sujeito a equacionar qual usar.

As autoras Silva & Sá (2007) referem que as estratégias de aprendizagem estão inseridas em três grupos de aplicação. O primeiro grupo refere-se às estratégias específicas da tarefa, ou seja, é a verificação de existência de pontos, relativos à tarefa, corretos, necessitando por parte do aluno de um conhecimento sobre os conteúdos específicos da tarefa em execução. O segundo grupo é sobre as estratégias relacionadas com metas a alcançar em certos domínios, isto é, a necessidade que o aluno tem em compreender, solucionar problemas e memorizar. Por fim, o terceiro grupo diz respeito às estratégias gerais. Estas correspondem à planificação e verificação de resultados provenientes da aplicação de outros tipos de estratégias e também a sua alteração, quando é verificado que as que são usadas revelam ineficiência (Silva & Sá, 2007).

É possível constatar que as estratégias de aprendizagem têm um raio de ação grande, contribuindo assim para várias classificações, como é o caso de Danserau (1985) que classifica as estratégias em primárias, associados diretamente à execução das tarefas, e de apoio, que contribuem para o estabelecimento de condições apropriadas para o estudo.

Dembo (1994) é outro autor que classifica as estratégias em cognitivas e metacognitivas, sendo esta classificação a mais usual. As estratégias cognitivas referem-se aos comportamentos e pensamentos que promovem o armazenamento de uma forma mais eficaz da informação. Estas estão diretamente relacionadas com a execução de tarefas. As estratégias metacognitivas são procedimentos de que o sujeito faz uso, a fim de planear, monitorizar e regular o seu próprio pensamento. São estratégias mais abrangentes e necessitam, tanto na organização como na regulação e na avaliação, do uso das estratégias cognitivas.

Silva & Sá (1993) mencionam que as dificuldades de aprendizagem sentidas pelos alunos podem ser justificadas pela ausência e/ou uso inapropriado de estratégias e pela inexistência de hábitos favoráveis à aprendizagem. Derey (1990) corrobora a informação anterior, acrescentando que os alunos que conhecem e sabem utilizar estratégias encontram-se com maior predisposição para enfrentar as variáveis ao longo do processo de aprendizagem. Outro autor, Burkell et al. (1990) acrescenta que um aluno estrategista, possuidor de uma panóplia de estratégias dirigidas a alcançar um objetivo cognitivo, tem a capacidade, igualmente, de avaliar se as mesmas produzem progresso na direção dos objetivos estabelecidos pelo aluno. O mesmo autor frisa que estes alunos têm uma maior predisposição para usar estratégias se os mesmos tiverem consciência de que os procedimentos usados contribuem para melhorar a sua *performance*.

A importância que as estratégias de aprendizagem revelam ter no processo de aprendizagem é notório. Um aluno que inicie os seus estudos musicais, pela primeira vez, não terá conhecimento prévio sobre como se deve estudar um instrumento musical, quais as estratégias a usar, entre outros. Assim sendo, é importante que o docente auxilie o aluno, explicando e exemplificando como deve estruturar o seu estudo e delinear estratégias para conseguir atingir os objetivos pretendidos, contribuindo para que o aluno desenvolva hábitos de estudo favoráveis à aprendizagem do instrumento musical. Uma vez que o instrumento musical é algo que envolve tanto a parte motora como a cognitiva, em comparação com as disciplinas do ensino geral que envolvem maioritariamente a parte cognitiva, é importante explicar e demonstrar que as estratégias usadas nas disciplinas do ensino geral nem sempre são as mais favoráveis, necessitando assim, de avaliar as estratégias pré-existentes e de desenvolver novas.

Concluimos que é importante que o aluno entenda a importância de desenvolver e aplicar estratégias direcionadas para a prática do instrumento, contribuindo para uma maior persistência da sua parte ao longo do processo de aprendizagem, visto que é bastante usual os alunos acabarem por desistir no 2º grau (6ºano). As estratégias são assim as ferramentas que os alunos dispõem para trabalhar sobre determinada tarefa, sem as quais o aluno dificilmente consegue realizar e concluir as tarefas delineadas.

### 4.3 Metacognição

O conceito de metacognição está relacionado com o conhecimento que o aluno revela ter sobre os seus processos cognitivos e dos produtos. A metacognição inclui diversos aspetos, entre os quais se destacam a avaliação ativa, a estruturação e organização processuais relativas aos objetivos cognitivos com vista a alcançar um objetivo específico (Caritas et al. 2006).

Woolfolk (2000) refere que a metacognição é o conhecimento sobre o conhecimento, ou seja, é o uso do conhecimento para controlar, supervisionar e regular os processos cognitivos tais como a compreensão, o raciocínio, a aprendizagem, entre outros.

“Metacognição refere-se ao conhecimento que se tem sobre os próprios processos cognitivos, e produtos ou qualquer coisa relacionada a eles, isto é, o aprendizado das propriedades relevantes da informação ou dos dados”. Ainda segundo o mesmo autor, a “metacognição refere-se, entre outras coisas, ao monitoramento ativo e à consequente regulação e orquestração desses processos em relação aos objetos cognitivos ou dados sobre os quais eles incidem, usualmente a serviço de alguma meta ou objetivo concreto (Flavell, 1976, p.232, citado em Davis, Nunes & Nunes, 2005, p.211).

Foram determinados por Flavell dois domínios metacognitivos: o conhecimento metacognitivo e a experiência metacognitiva. O primeiro domínio, o conhecimento metacognitivo, assume três variáveis: a variável pessoal, a variável da tarefa e a variável da estratégia. A variável pessoal diz respeito ao conhecimento ou crenças sobre os seres humanos como organismos cognitivos ao nível do conhecimento intraindividual, interindividual e universal. A variável da tarefa relaciona-se com a informação disponível para a execução da tarefa, tendo em conta as exigências dos objetivos da tarefa e que implicações têm para a realização da atividade cognitiva. A última variável associada à estratégia é aquela que possui informação referente aos meios, processos e ações que irão possibilitar ao sujeito poder alcançar os seus objetivos com maior eficácia. O segundo domínio, as experiências metacognitivas, é por sua vez de carácter consciente, cognitivo ou afetivo. Estas experiências ocorrem em qualquer momento da atividade cognitiva e estão, de certo modo, relacionadas com as variáveis da pessoa, da tarefa ou da estratégia.

De acordo com Flavell (1987), tanto o conhecimento como a experiência metacognitivos desenvolvem-se de acordo com o desenvolvimento cognitivo, proporcionando a manifestação de novas operações cognitivas.

A metacognição pressupõe que o agente seja ativo, ou seja, que o aluno tenha uma postura ativa no seu processo de aprendizagem, possibilitando atingir um aumento das suas capacidades do planejamento, propiciando a aquisição e o desenvolvimento metacognitivo. Este, por sua vez, pode ser fomentado através da prática direta da atividade metacognitiva e/ou pela modelagem do professor, auxiliar na regulação comportamental.

Segundo os autores Pari & Winugrau (1990), a metacognição assume dois significados, quando aplicada à aprendizagem, a avaliação de recursos e a metacognição em ação.

De acordo com estes autores, a avaliação de recursos (autoaplicação cognitiva) está associada aos reflexos pessoais sobre o estado de conhecimento e competências cognitivas sobre os principais de uma tarefa que influenciam uma dificuldade e/ou uma estratégia. A metacognição em ação (autocontrole cognitivo) são reflexões pessoais relacionadas com a organização e planificação da ação.

Na mesma linha de pensamento, Figueira (1994), refere que “a metacognição é composta por dois componentes, um de sensibilidade e outro de crenças. A sensibilidade diz respeito à necessidade de se utilizar estratégias em tarefas específicas, em que o sujeito precisa saber o que fazer com ela em função de seus objetivos. A crença é o conhecimento que a pessoa tem do seu potencial enquanto ser cognitivo, atuando como agente de seu conhecimento e os resultados que consegue alcançar com este.”, (Figueira, 1994, p.21).

Em suma, a metacognição tem um papel preponderante no processo de aprendizagem, desde o momento em que o aluno adquire novos conhecimentos e competências, encontra obstáculos e aprende novas tarefas. Deste modo, o aluno tomará consciência dos processos adotados, irá escolher as estratégias mais adequadas e eficazes na realização da tarefa e começa a monitorizar a aplicação das estratégias aos objetivos que pretende alcançar.

#### 4.4 Aprendizagem Auto-regulada

Segundo Zimmerman & Schunk (2001), a autorregulação é vista como um processo autodiretivo, em que os estudantes transformam as suas competências mentais em competências académicas, associadas à tarefa. É igualmente de referir que a autorregulação está associada à monitorização, controlo e regulação do comportamento e das atividades por parte dos alunos.

Neste sentido, os alunos autorregulados conseguem melhorar as suas capacidades de aprendizagem, através do uso cuidadoso e ponderado de estratégias motivacionais e metacognitivas, bem como a capacidade de selecionar, estruturar e promover ambientes propícios à aprendizagem.

Com base na revisão bibliográfica, é possível caracterizar o tipo de alunos autorregulados. Estes são dedicados, estratégicos e persistentes ao longo do processo da aprendizagem, conseguindo avaliar os seus processos segundo os objetivos escolares e ajustar o seu comportamento e abordagem, em detrimento destas avaliações (Sales & Rosário, 2001).

Os alunos que apresentam níveis de autorregulação tendem não só a dar resposta ao comboio educacional externo, mas principalmente a gerar e direcionar as suas experiências de aprendizagem, conduzindo-os ao sucesso escolar.

Os estudantes autorregulados apresentam três aspetos fundamentais: as **estratégias de autorregulação de aprendizagem** do aluno, em que estas são estabelecidas por ações e processos orientados para a obtenção de informação ou competências referentes às atividades que os alunos participam. Assim, os métodos usados são a organização e transformação do material, a procura da informação e a repetição e utilização de memória. Outro aspeto são as **perceções de autoeficácia**. Estas relacionam-se com a capacidade percecional dos alunos relativamente às suas competências organizativas e de implementação das ações necessárias, a fim de alcançar um objetivo escolar ou o desenvolvimento de uma competência necessária para obter a compreensão de uma tarefa. O último aspeto são os **objetivos escolares**, que oscilam entre o tempo necessário para os alcançar e a sua natureza.

Vários autores creem que a autorregulação é um mecanismo processual cíclico que assenta em três fases: planeamento, controlo volitivo e do empenho e autorreflexão.

A primeira fase é considerada a mais importante, uma vez que visa a análise de tarefa, estabelecimento de objetivos e escolha de estratégias.

A segunda fase refere-se a dois processos importantes: o autocontrole e a automonitorização.

A última fase acontece após todos os esforços feitos durante a aprendizagem, onde os estudantes se autoavaliam e reagem de acordo com os resultados alcançados, levando à influência de futuras ações (Sampaio, Poydoro & Rosário, 2012).

Segundo Sales e Rosário (2001), as estratégias de autorregulação mais usadas são: organização e transformação; definição de objetivos e do planeamento; busca de informação; tomada de anotações; estrutura ambiental; autoconsequência; repetição e memorização; busca de apoio social; revisão de dados.

Deste modo, os alunos autorregulados tendem a alcançar e a superar os objetivos escolares, bem como os objetivos pessoais e a persistir mais tempo durante o seu processo de aprendizagem, alcançando patamares elevados.

## 5. Hábitos de estudo

### 5.1 Definição do Conceito

O conceito de hábitos de estudo também designado por estratégias, competências de estudo o até mesmo método de estudo, tem vindo a ser abordado em várias investigações, devido à sua relação com o desempenho e rendimento escolar (Sampaio & Torres, 2005).

Hadwin e Winne (1996) mencionam que “(...) os hábitos de estudo... têm sido objeto de interesse crescente por parte dos investigadores devido em grande parte à sua evidente correlação com o desempenho e o sucesso escolar.”, (Hadwin & Winne, 1996, p.254).

Segundo Chaves (2001), as competências de estudo promovem o êxito dos alunos nas diferentes tarefas de aprendizagem de uma maneira mais eficiente, conforme a nova informação é adquirida, repetida e por fim aplicada noutras situações de aprendizagem. O autor crê que é através destas que o aluno aprende a aprender.

Os hábitos de estudo podem ser encarados como sendo uma “(...) Estratégia de diversificação de apoio aos alunos, a qual visa a aquisição e/ou o desenvolvimento de um conjunto de competências básicas de estudo e que são suscetíveis de otimizar o rendimento escolar.”, (Carita, Silva, Monteiro & Diniz, 1997, p.16).

As competências de estudo são vistas como utensílios que são usadas em contexto de sala de aula e no estudo individual, bem como competências que são indispensáveis para que se desenvolva uma aprendizagem eficaz.

Estas são as estratégias e técnicas de estudo que auxiliam o estudante na execução mais adequada e eficaz das suas tarefas (Chaves, 2001, Ribeiro & Alves, 2011).

As estratégias e as técnicas de estudo são bastante orientadas. Contudo, apresentam algumas diferenças entre si. Neste sentido, as estratégias de estudo, segundo Bilimória e Almeida (2008), são mecanismos usados intencionalmente e de uma maneira consciente direcionados a um assunto em aprendizagem ( Bilimória & Almeida, 2008).

Outro autor, Boruchovitch (2007), refere que as estratégias de estudo são atividades e/ou procedimentos usados com vista a auxiliar e facilitar na aquisição, no armazenamento e na utilização da informação, assim como métodos conscientes e controlados pelos alunos para alcançarem os objetivos de aprendizagem.

As técnicas de estudo, por outro lado, são procedimentos usados para alunos de uma forma mecânica sem haver intenção, por parte dos intervenientes, no seu

desenvolvimento e na autonomia reflexiva sobre a forma de aprender (Bilimória & Almeida, 2008).

É importante que os alunos possuam hábitos de estudo, uma vez que estes possibilitam aos mesmos alcançar objetivos específicos na execução das tarefas de aprendizagem, de um modo mais seletivo e flexível, recorrendo à prática mais intensiva, quando as tarefas apresentam graus de dificuldade elevada, a fim de melhorar a sua implementação (Ribeiro & Alves, 2011).

Silva e Sá (1997) mencionam que a elevada taxa de insucesso escolar e a falta de rendimento escolar estão associados ao facto dos alunos demonstrarem uma atitude e postura negativa relativamente ao estudo, de serem alunos desmotivados relativamente à escola, bem como não dispensarem tempo necessário para o seu estudo.

Neste sentido, entendemos que é fundamental que os alunos desenvolvam e estruturam os seus hábitos de estudo, conduzindo-os a patamares de excelência. No estudo de um instrumento musical, é muito importante que os alunos desenvolvam, desde logo, hábitos de estudo, uma vez que os primeiros anos de contacto serão cruciais à continuidade e a progressão do aluno na disciplina de instrumento. Muitas das desistências por parte dos alunos resultam do facto de não conseguirem progredir na disciplina, ou seja, de não conseguirem dominar os conteúdos abordados em sala de aula, o que é resultado de falta de hábitos de estudo. A aprendizagem do instrumento na sua fase inicial necessita de uma prática regular e de uma estruturação dos hábitos de estudo, conduzindo o aluno a colher os seus frutos mais tarde.

Assim, os hábitos de estudo contribuirão para que o aluno alcance o sucesso nas tarefas que desenvolve, o que por conseguinte afeta positivamente o estado motivacional do aluno, sendo este outro fator importante no processo de estudo, como poderemos averiguar no texto abaixo.



## 5.2 A Motivação para o Estudo

A motivação é um fator crucial na vida do ser humano. Esta funciona como uma mola impulsionadora de todos os comportamentos do ser humano, sendo uma fonte inesgotável de energia. Contudo, sem ela, o ser humano dificilmente encontra a força necessária para progredir (Carrilho, 2013).

Um aluno motivado revela comportamentos e pensamentos orientados para uma aprendizagem mais otimizada e eficiente, revelando-se nas iniciativas tomadas, no encarar dos desafios ou na utilização de estratégias para a resolução de problemas. Estes mesmos alunos-tipo demonstram outras características como afetos positivos à aprendizagem, tais como curiosidade e interesse e também são estes que, de um modo geral, realizam um percurso escolar mais longo, aprendendo mais e melhor com eles próprios (Miranda & Bahia, 2005).

Os alunos motivados, segundo a revisão bibliográfica efetuada, tendem a persistir e a revelar maior concentração nas tarefas desempenhadas, conseguindo alcançar uma maior satisfação quando é alcançado o objetivo em questão.

Carita (2006) refere que a motivação está associada a comportamentos direcionados para um determinado objetivo pelo sujeito, o que por sua vez origina uma resposta à satisfação de determinadas necessidades do mesmo. Deste modo, a ausência de motivos para a aprendizagem, por parte do sujeito, leva a que seja difícil a mobilização de esforços concertados de ações direcionadas para um objetivo.

As autoras Silva e Sá (2007), citadas em Aveiro (2014), referem que “a motivação é o impulso para agir em direção a um determinado objectivo.” (Silva & Sá, 2007,pg.6).

O processo motivacional pode estar associado a diversos fatores, comprometendo o processo de aprendizagem do aluno (Aveiro, 2014). Alguns desses fatores são: a perceção de sucesso na aprendizagem; o nível de preocupação dos alunos associada ao grau de dificuldade da atividade; a postura e discurso que o docente tem em sala de aula; o significado que a matéria tem para o aluno; entre outras (Caritas et al, 2006).

Deste modo, é importante que as tarefas de estudo do aluno sejam adequadas, não sendo nem muito acessíveis nem muito complexas, possibilitando o seu desenvolvimento e ao mesmo tempo alimentando o seu grau de satisfação e de prazer, ou seja, a motivação para o estudo.

A motivação dos alunos pode ser afetada negativamente quando estes vivenciam experiências como o fracasso escolar, o uso de métodos de estudo inadequados às tarefas, dificuldades no processo de aprendizagem, entre outros (Gomes & Torres, 2005).

Esta temática é bastante estudada, levando à existência de inúmeras teorias sobre a mesma, assim como há vários estudos sobre o seu impacto no campo da aprendizagem. Há autores que estão de acordo quanto à existência de motivos intrínsecos e extrínsecos.

Neste sentido, a motivação intrínseca é sustentada na realização da atividade em si mesma, ou seja, pelas características inerentes à própria atividade e não na obtenção de recompensas externas à mesma, enquanto a motivação extrínseca está associada à execução da atividade, mas com vista a alcançar algo externo à mesma, como uma consequência ou resultado (Miranda & Bahia, 2005).

As autoras Silva e Sá (2007), assim como Bruner, J. (1975), referem que a aprendizagem será mais duradoura quando esta é movida pela motivação intrínseca, ao invés da extrínseca. Contudo Bruner, J. (1975), defende que a motivação extrínseca também tem a sua importância no processo, visto que leva o aluno a encetar determinadas ações para dar início ao processo de aprendizagem.

Em suma, é necessário que os alunos sejam responsáveis pelo seu estudo, tomando responsabilidade do seu processo de aprendizagem. Esta responsabilização leva a que os alunos tenham comportamentos e pensamentos orientados para um fim, estimulando a sua curiosidade e o interesse. Havendo um objetivo a alcançar por parte do aluno, haverá motivação, que contribuirá para que o aluno dispense esforços para a sua concretização. Por vezes, os motivos que movem os alunos nem sempre são os intrínsecos, mas sim os extrínsecos.

Numa fase inicial de aprendizagem do instrumento musical, a grande maioria dos alunos são orientados por fatores externos à aprendizagem do instrumento, como por exemplo um complemento vindos dos professores de instrumento e dos seus pais, recompensas por atingir determinados objetivos, bem como as avaliações obtidas à disciplina. Esta orientação externa nem sempre é encarada com bons olhos. Contudo, desempenha um papel importante no processo de evolução do aluno, uma vez que este obtém uma recompensa. No entanto, com o amadurecimento do mesmo, estas recompensas externas podem-se converter em recompensas internas, em que o aluno começa a executar as tarefas de estudo pelo prazer que este lhe dá. Assim, estaremos na presença da motivação interna. Ambas são importantes no estudo e na aprendizagem do aluno, pois contribuem para uma maior determinação e persistência por parte do mesmo.

### 5.3 Estruturação do Estudo: Aspectos a ter em conta

“(…) A planificação das actividades de estudo refere-se à correta e equilibrada organização do horário (diário/semanal), à gestão de locais de estudo (quarto, biblioteca, escola), (...) e a materiais de estudo.”, (Almeida, 1997; Carita *et al.*,1997; Cosme & Trindade, 2001, citados em Carvalho, 2012, p. 25).

#### 5.3.1 Condições Ambientais

O rendimento escolar do aluno é o reflexo da conjugação de diversas condições, desde as ambientais físicas e psicológicas, durante o seu estudo diário (Carrilho, 2013).

Muitos autores mencionam a importância de o estudo ser realizado sempre que possível no mesmo espaço, evitando assim novas adaptações a outros locais. O local de estudo deve ser tranquilo, sem muito ruído e/ou interrupções. Este ponto é visto por Carita (2006) como um ponto de grande importância no estudo do aluno uma vez que influencia a capacidade de concentração e organização do trabalho, o que por sua vez afeta o rendimento escolar.

É importante, assim, que o aluno aprenda a importância, bem como o impacto, que tem a escolha de um local para estudar.

Alguns autores recomendam que o local tenha uma boa ventilação, uma temperatura agradável, mobiliário adequado à prática do estudo e iluminação natural, destinado para o estudo, recorrendo a material necessário e evitando material que possa servir como distração. É igualmente importante que o local seja limpo, organizado, mas por outro lado, deve ser um local com que o indivíduo se identifique e se sinta bem (Carrilho, 2013).

Em situação de impossibilidade por parte do sujeito conseguir auferir de um espaço com estas características é importante que, pelo menos, o aluno possa dispor de um local em que o ambiente não seja fechado e mal ventilado.

Para o estudo do instrumento musical, é recomendado um espaço um pouco amplo, com alguma insonorização, possibilitando ao aluno estudar a qualquer hora do dia e não perturbar o ambiente familiar bem como o da vizinhança. É importante que no local do estudo o aluno tenha uma estante para colocar as suas partituras, bem como uma mesa, para colocar o seu material e o instrumento, e uma cadeira para poder realizar o estudo sentado, sempre que assim o desejar. Deve ter sempre por perto lápis e borracha

para efetuar apontamentos na partitura e um metrônomo. O espaço deve ter uma boa iluminação, tanto natural como artificial, permitindo um menor esforço do sistema ocular do aluno, facilitando na leitura das partituras e contribuindo para um menor cansaço dos olhos.

É de evitar ter neste espaço aparelhos como computadores, *tablets*, telemóveis, entre outros aparelhos eletrónicos, uma vez que contribuem para que o aluno perca a concentração, deixando de estar completamente focado na realização das tarefas.

### **5.3.2 Estruturação e Planificação das Tarefas**

A planificação das atividades, segundo Gomes & Torres (2005), refere-se a uma organização correta e balanceada do horário semanal e diário, passando pelos locais de estudo até aos materiais a ser usados no estudo.

No que diz respeito à gestão do tempo, é pretendido que seja estipulado um período de tempo necessário para efetivar cada tarefa, possibilitando a sua conclusão, bem como tempo necessário para as realizar de maneira mais correta.

Há autores, como McPherson (2005), que ressaltam a importância da prática ser regular, ou seja, ser efetuada durante um período mínimo de cinco dias por cada semana e cada sessão ter uma duração mínima de vinte minutos.

A planificação e organização do trabalho acarreta para muitos estudantes um significado menos positivo, sendo associado a sensações de hostilidade e até mesmo aversão, visto que é necessário esforço e autodisciplina. A qualidade obtida no processo de estudo, bem como o resultado final daí resultante dependem muito de uma boa planificação.

Este trabalho inicial de gestão e estruturação das atividades dos alunos permite-lhes distribuir o estudo de um modo mais homogêneo, evitando um estudo intensivo nas vésperas dos momentos importantes como por exemplo, as avaliações ou as *performances* artísticas, dificuldades em concentrar-se e em memorizar, associadas à falta de tempo, bem como o florescimento de sentimentos de ansiedade e insegurança (Silva&Sá, 2007).

A elaboração de um plano de trabalho pretende que o aluno economize o seu tempo e energia, dando-lhe uma maior autonomia no seu funcionamento escolar, e não ser, por outro lado, encarado como um mecanismo de controlo, restringindo a sua liberdade de ação (Caritas et al, 2006).

Quando o aluno está na fase de elaborar o seu plano de estudo, deve traçar primeiro os seus objetivos específicos, pois assim o estudo será mais direcionado e eficaz.

Os autores Locke e Latham (1990) nomeiam quatro razões que explicam como os objetivos podem conduzir o aluno a melhorar o seu desempenho: dirigem a atenção à tarefa seguinte; mobilizam esforços; aumentam a persistência; e promovem o surgimento de novas estratégias, quando as suas previamente adquiridas já não são suficientes.

O aluno terá de equacionar o tempo que leva na realização das tarefas, a dificuldade das mesmas, as horas mais adequadas para o estudo, bem como o tempo destinado ao lazer. O plano deve ser exequível, a fim de evitar que o aluno se sinta derrotado por não alcançar os objetivos por si propostos.

Não existe um método de organização e planificação único. O importante é levar os alunos a reconhecerem a sua utilidade e fazerem-se valer da mesma, uma vez que esta, além de estruturar o dia-a-dia, possibilita aos alunos o desenvolvimento de pontos como a autorregulação e autocontrolo.

De acordo com a revisão bibliográfica efetuada, foi possível enumerar alguns pontos fundamentais para a elaboração de um plano de estudos: efetuar um plano semanal e outro diário; assegurar que todas as tarefas do plano são cumpridas e não focar demasiado numa única tarefa, comprometendo as outras; ter consciência de que há disciplinas que requerem da sua parte mais tempo (Deste modo, o aluno deve começar o seu estudo por tarefas médias, passando para as mais difíceis e acabar com as tarefas de dificuldade mais fácil.); contabilizar o tempo de intervalo; aumentar o tempo de estudo progressivamente; manter a perseverança na realização do plano; tomar notas das datas das avaliações (Caritas et al, 2006).

O ensino da música é maioritariamente encarado como um *hobby* para os alunos. Contudo, em muitos casos, faz parte do seu plano curricular, tendo peso no seu percurso académico. Os alunos argumentam sempre que não têm tempo para estudar o seu instrumento, fazendo-se valer por inúmeras desculpas, ora por falta de tempo, ora porque têm imensos testes de avaliação às outras disciplinas e necessitam de dedicar mais tempo a essas.

Deste modo, é importante que o aluno primeiro entenda que a disciplina de instrumento tem o mesmo valor e peso que as restantes e, assim, merece ter a mesma atenção da sua parte. O que acaba por acontecer regularmente é os alunos estudarem só na véspera dos momentos de avaliação, contribuindo para um aumento de *stress* e a sensação de impotência face a tanto trabalho, levando o aluno a ficar em déface a outras

disciplinas como é quase sempre a disciplina de instrumento. Neste sentido, é importante que o aluno estipule um horário de estudo, programando as suas semanas e os seus dias, contribuindo desta forma para a possibilidade de o aluno dar resposta a todas as suas tarefas.

O estudo do instrumento musical requer uma prática continua desde o início da sua aprendizagem. Deste modo, o aluno deve organizar o seu plano de estudo de modo a conseguir alocar o estudo do instrumento. Este deverá estar planeado para pelo menos cinco dos setes dias semanais, com uma duração mínima de vinte minutos por sessão de estudo nos primeiros anos, vindo posteriormente a aumentar. Contudo, o aumento da carga horária pode ser ajustada consoante o volume e dificuldade das tarefas a serem alcançadas.

Esta planificação e a sua posterior realização contribuirá para que os alunos deem resposta a todas as tarefas provenientes das diversas disciplinas, levando-o a alcançar o sucesso nas mesmas, principalmente no instrumento, o que por sua vez conduzirá o aluno a um aumento da sua motivação.

## 6. Ferramentas pedagógicas: Apoio ao estudo de obras para Saxofone

### 6.1 Play-along

As tecnologias, como já foi mencionado neste trabalho, têm um impacto revelante no ensino, principalmente no ensino da música.

Com o passar dos anos, o acompanhamento ao piano nas aulas de instrumento em muitas instituições artísticas começou a ser substituído por tecnologias como o *Play-along*, devendo-se por vezes à falta de meios económicos para ter um pianista colaborador ou devendo-se a uma decisão do próprio docente do instrumento em usar esta ferramenta.

Então, o que é o *Play-along*? Qual o seu propósito e possíveis vantagens no processo de aprendizagem?

O termo *play-along*, de acordo com o Dicionário Inglês-Português da Porto Editora, significa “colaborar”. Neste ponto, verificamos a existência de uma interação entre dois agentes, a ferramenta- *play-along* - e o sujeito que a usa. A divisão das palavras permite-nos verificar que *play* significa “tocar” e *along* significa “juntamente”, ou seja, o *play-along* é uma ferramenta de áudio usada no universo musical, sendo transversal a todos os géneros musicais, e que pode desempenhar tanto uma função pedagógica, performativa ou ambas.

Esta ferramenta consiste na omissão de uma das vozes, para que o sujeito possa executá-la, ou pode ter, por outro lado, as vozes todas, dando uma visão global da obra ao aluno. Desta forma, o *play-along* possibilita a quem o usa a oportunidade de estudar e ensaiar a obra em estudo com o acompanhamento do piano, de uma orquestra, entre outros acompanhamentos possíveis, proporcionando uma grande envolvimento ao aluno.

Este termo está associado a outros como é o caso do *karaoke*, *playback*, *audio tape*, sendo o mais usual o *backing track* que significa “faixa de apoio”. Em suma, todos estes termos são faixas de apoio para os sujeitos que as usam, auxiliando-os tanto no estudo como na *performance*.

O *play-along* pode resultar de uma gravação de áudio, sendo esta mais dispendiosa e mais trabalhosa, relativamente aos *play-alongs* que resultam do MIDI<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> MIDI – Musical Instrument Digital Interface, é um padrão de interconexões físicas (interface digital, protocolo e conexões) e lógicas.

No início dos estudos do instrumento musical, os alunos não conseguem dominar as competências necessárias, a fim de levar a cabo um trabalho no seu instrumento inconsciente, consciente e preciso. Segundo a autora Pereira (2014), o *play-along* é uma ferramenta que proporciona aos alunos uma aquisição e desenvolvimento de competências de uma forma mais fácil, cómoda e controlada, podendo constatar gradualmente a sua evolução, de um modo mais divertido e prazeroso e igualmente capacitando-os de uma maneira contínua de uma leitura e respostas automáticas.

O *play-along* pode ser uma boa ferramenta pedagógica, podendo atuar em três campos importantes para o crescimento do aluno: competências físicas e cognitivas; motivação e responsabilização; autorregulação, (Pereira, 2014).

De acordo com a referida autora, as competências físicas e cognitivas são o ponto de partida para o desenvolvimento de aprendizagens mais elaboradas. Deste modo, é importante que os alunos desenvolvam uma boa prática instrumental, ou seja, consigam desenvolver estratégias favoráveis à aprendizagem do instrumento, criar hábitos de estudo, entre outros. Neste sentido, Pereira (2014) crê que o *play-along* é uma ferramenta que poderá auxiliar os alunos no seu percurso de aprendizagem do seu instrumento, ajudando-os ao: exibir os objetivos e a definir um contexto; determinar o conhecimento e/ou competências que terão de alcançar; oferecer uma prática guiada e apoiada; permitir a compreensão; dar *feedback*; permitir a execução das tarefas de forma orientada e estruturada; permitir o envolvimento ativo dos alunos nas tarefas.

A escolha do *play-along*, por parte de uma grande maioria dos docentes de instrumentos musicais, compreende-se com o facto de esta ser uma ferramenta cativante e que consegue despertar a atenção dos alunos, permitindo a estes um *feedback* do seu trabalho e uma avaliação formativa e contínua da sua prática instrumental. Segundo Williamon (2011), “ o conhecimento dos resultados, ou o feedback informativo, é essencial para o processo de aprendizagem” (Williamon, 2011, p.95).

Por outro lado, possibilita ao docente efetuar uma análise detalhada da tarefa, bem como estipular as competências específicas que quer abordar.

Relativamente ao campo de ação da motivação e responsabilização, esta ferramenta alimenta positivamente a motivação dos alunos de instrumento, assim como a sua persistência ao longo da realização das tarefas.

De acordo com Arends (2008), “ um dos aspectos mais difíceis do ensino é fazer com que os alunos sejam persistentes nas tarefas de aprendizagem” (Arends, 2008, p. 151).



Ao longo do processo de aprendizagem instrumental, o aluno é conduzido a desenvolver e a usar métodos e ferramentas, a fim de as catapultar para uma independência e autorregulação do seu processo de aprendizagem. Assim, Pereira (2014) defende que o *play-along* é uma ferramenta capaz de cultivar estes princípios.

Em suma, o *play-along* é um instrumento pedagógico que pertence a “um relatório de práticas de ensino que estimulam a motivação dos alunos, melhoram os seus resultados na aprendizagem de competências básicas e contribuem para produzir um nível de compreensão mais elevado e alunos autorregulados” (Arends, 2011, p.19).

## 6.2 Study-along

Esta ferramenta é baseada numa ferramenta já existente, o *Play-along*. Segundo a pesquisa sobre o material existente para saxofone, os *play-along* resumem-se a duas faixas de áudio ou de *MIDI*, em que uma é a faixa completa (piano e saxofone) e a outra faixa só tem a parte de acompanhamento (piano).

O termo *Play-along*, como foi referido anteriormente, significa “tocar com” ou “tocar juntamente com”, apresentando um carácter mais performativo do que uma ferramenta de apoio ao estudo. Contudo, pode também ser usada com esse propósito.

Uma vez que, quando os alunos iniciam a sua prática musical, não são detentores de estratégias e competências orientadas para a prática de um estudo estruturado e eficiente, acreditamos que o recurso ao *play-along* tem a finalidade de auxiliar os alunos a colmatar estes obstáculos.

Após uma análise dos *play-alongs* mais usados na disciplina de saxofone podemos constatar duas situações. A primeira refere-se ao facto de que todos os *play-alongs* usados são referentes a obras musicais escritas a partir do século XX, excluindo as obras tradicionais para saxofone que são contempladas nos planos curriculares da disciplina, na maioria das instituições artísticas a nível nacional. A segunda situação é alusiva à estrutura da ferramenta e as suas limitações. O *play-along* apresenta apenas duas faixas, como foi anteriormente referido, e ambas são executadas no andamento estipulado na obra. A falta de mais material e diversificação do mesmo leva-nos a concluir que esta ferramenta apresenta deficiências quando aplicada ao estudo das obras para saxofone. Assim sendo, um aluno nos primeiros anos de prática instrumental terá dificuldades em orientar o seu estudo diário de uma forma clara, objetiva e eficaz. As características apresentadas do *play-along* levam a que esta ferramenta, nesta fase de

aprendizagem, só possa ser usada no final do processo de estudo da obra, assumindo praticamente um carácter orientado para a *performance*.

Há, então, uma necessidade de desenvolver algo que consiga ultrapassar as limitações apresentadas pelo *Play-along* e auxiliar os alunos na aprendizagem das obras de saxofone desde o início.

Desta forma, foi elaborado o *Study-along*, que significa “estudar com”, tendo como intuito auxiliar os alunos durante o estudo das obras tradicionais do repertório para saxofone.

Esta ferramenta visa os seguintes **objectivos gerais**:

- Planificar e estruturar o estudo do aluno;
- Desenvolver estratégias orientadas ao estudo das obras de saxofone;
- Motivar o aluno para o estudo;
- Tornar o aluno mais eficiente;
- Tornar o aluno mais autorregulado;
- Responsabilizar o aluno para o estudo e a sua aprendizagem.

Assim, esta ferramenta foi planeada e estruturada com base nos princípios acima descritos.

O *Study-along* tem como base uma obra musical e, a partir de uma análise da mesma, foram elaborados exercícios com a finalidade de desenvolver o máximo de competências possíveis, associados à obra musical escolhida. Esta ferramenta pedagógica não só se foca no processo de preparação de uma obra como privilegia o trabalho de outros conteúdos necessários para a preparação da obra em si, como é o caso das escalas e exercícios aplicadas às mesmas.

A peça usada foi *Prelude et Rondó*, de *Émile Lesieur*<sup>6</sup>, sendo esta uma obra musical para o segundo grau, que consta na maioria dos planos curriculares de saxofone das instituições artísticas ao nível nacional.

Neste sentido, o *Study-along* da obra *Prelude et Rondó*<sup>7</sup>, de *Émile Lesieur*, foi planificada e estruturada para que o aluno, ao fim de cinco semanas, tenha a obra

---

<sup>6</sup> Émile Pierre Lesieur nasceu a 29 de Setembro de 1910, em Paris, foi compositor e professor de saxofone. Foi diretor artístico da Federação das Sociedades Musicais de l'Aisne. Lesieur escreveu algumas obras para orquestra, banda de sopros, música vocal e música de câmara.

<sup>7</sup> A obra *Prelude et Rondó* é uma obra composta no ano de 1964 que é formada por dois andamentos distintos. O primeiro, *Prelude*, é um andamento introdutório à obra apresentando uma escrita rítmica e melódica bem como o andamento calmo, sereno. O segundo andamento apresenta um carácter enérgico, vigoroso transmitido pelo andamento rápido e pela diversidade da articulação presente ao longo da obra.

preparada. Assim, esta ferramenta contém cinco pastas gerais, referentes às cinco semanas, e cada uma encontra-se dividida em cinco dias de estudo. As duas primeiras semanas estão programadas para que cada sessão de estudo tenha uma duração aproximada de vinte minutos. A sessão de estudo das restantes três semanas terá uma duração aproximada de trinta a quarenta minutos. Cada pasta diária contém uma **subpasta com a(s) escala(s)** presente(s) na obra, tendo sido elaborados exercícios de ritmo e de articulação, retirados da obra e aplicados nas escalas da peça com vários andamentos, a fim de facilitar o processo de estudo da obra em questão. As pastas diárias contêm ainda mais **uma a duas subpastas referentes aos andamentos**, *Prelude – Rondó*, onde os andamentos se encontram estruturados desde pequenas a grandes secções, bem como uma faixa completa de cada andamento, com várias velocidades, havendo faixas que têm *click track* (metrónomo) e outras não. Todas as faixas de áudio usadas nos andamentos da obra contemplam a parte de piano, possibilitando ao aluno um estudo mais dinâmico e divertido, bem como o conhecimento da parte de piano, criando referências auditivas desde afinação, entradas na obra até mesmo perceber o jogo da música de câmara. Há igualmente áudios dos andamentos completos que contêm a parte de piano e saxofone.

O *Study-along* é uma ferramenta que visa os seguintes **objetivos específicos**:

- Prática da(s) escala(s) presente(s) na obra;
- Prática do(s) ritmo(s) presente(s) na obra, com recurso à(s) escala(s) presente(s) na mesma;
- Prática das articulações presentes na obra, com recurso à(s) escala(s) presente(s) na mesma;
- Trabalho com metrónomo;
- Desenvolvimento da pulsação interna;
- Desenvolvimento da noção de afinação;
- Aprendizagem dos diferentes tipos de articulação;
- Desfragmentação da obra, para que o aluno estude entre pequenas e médias secções;
- Estruturação do estudo diário e semanal;
- Melhoramento e aceleração do processo de preparação da obra;
- Estímulo para o aluno delinear objetivos a curto e médio prazo;
- Autorregulação do estudo;
- Referência pedagógica.

Por fim, será apresentada uma tabela da planificação do *Study-along*.

<u>Study-along</u>				
<u>Semana</u>	<u>Dia(s)</u>	<u>Conteúdos</u> <u>Gerais</u>	<u>Conteúdos Específicos</u>	<u>Velocidade</u>
1º Semana	Dia 1	Escala de Ré Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63 Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 1-8 ( com click track)	63 Bpm
	Dia 2	Escala de Ré Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63 Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 9-15 ( com click track)	63 Bpm
	Dia 3	Escala de Ré Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63 Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 16-21 ( com click track)	63 Bpm
	Dia 4	Escala de Ré Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63 Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 22-26 ( com click track)	63 Bpm
	Dia 5	Escala de Ré Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63 Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo (com click track)	63 Bpm

*Tabela 1- Planificação da 1º semana de estudo do Study-along*

<u>Study-along</u>				
<u>Semana</u>	<u>Dia(s)</u>	<u>Conteúdos Gerais</u>	<u>Conteúdos Específicos</u>	<u>Velocidade</u>
2º Semana	Dia 1	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63Bpm 73Bpm 83Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 1-8 ( sem metrónomo)	63Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 1-16 Compasso 17-32 (com metrónomo)	63Bpm 76Bpm
	Dia 2	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63Bpm 73Bpm 83Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 9-15 ( sem metrónomo)	63Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 33-48 Compasso 49-64 (com metrónomo)	63Bpm 76Bpm
	Dia 3	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63Bpm 73Bpm 83Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 16-21 ( sem metrónomo)	63Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 65-88 Compasso 89-112 (com metrónomo)	63Bpm 76Bpm

	Dia 4	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63Bpm 73Bpm 83Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Compasso 22-26 ( sem metrónomo)	63Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 113-128 Compasso 129-144 (com metrónomo)	63Bpm 76Bpm
	Dia 5	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	63Bpm 73Bpm 83Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Completo ( sem metrónomo)	63Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 145-153 Completo (com metrónomo)	63Bpm 76Bpm

*Tabela 2- Tabela 2- Planificação da 2ª semana de estudo do Study-along*

<u>Study-along</u>				
<u>Semana</u>	<u>Dia(s)</u>	<u>Conteúdos Gerais</u>	<u>Conteúdos Específicos</u>	<u>Velocidade</u>
3º Semana	Dia 1	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	73Bpm 83Bpm 93 Bpm 103Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 1-16 Compasso 17-32 (com metrónomo)	76 Bpm 90Bpm 105Bpm
	Dia 2	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	73Bpm 83Bpm 93 Bpm 103Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 33-48 Compasso 49-64 (com metrónomo)	76 Bpm 90Bpm 105Bpm
	Dia 3	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	73Bpm 83Bpm 93 Bpm 103Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 65-88 Compasso 89-112 (com metrónomo)	76 Bpm 90Bpm 105Bpm
	Dia 4	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	73Bpm 83Bpm 93 Bpm 103Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 113-128 Compasso 129-144 Compasso 145-153 (com metrónomo)	76 Bpm 90Bpm 105Bpm

	Dia 5	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	73Bpm 83Bpm 93 Bpm 103Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Completo (com metrônomo)	76 Bpm 90Bpm 105Bpm

*Tabela 3- Planificação da 3ª semana de estudo do Study-along*



<u>Study-along</u>				
<u>Semana</u>	<u>Dia(s)</u>	<u>Conteúdos Gerais</u>	<u>Conteúdos Específicos</u>	<u>Velocidade</u>
4º Semana	Dia 1	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	103Bpm 113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 1-16 Compasso 17-32 Compasso 33-48 Compasso 49-64 Geral – compasso 1-64 (com metrónomo)	117 Bpm 125Bpm 132Bpm
	Dia 2	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	103Bpm 113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 65-88 Compasso 89-112 Geral- compasso 65-112 (com metrónomo)	117 Bpm 125Bpm 132Bpm
	Dia 3	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	103Bpm 113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 113-128 Compasso 129-144 Compasso 145-153 Geral – compasso 113-153 (com metrónomo)	117 Bpm 125Bpm 132Bpm

4º Semana	Dia 4	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	103Bpm 113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Compasso 1-16 Compasso 17-32 Compasso 33-48 Compasso 49-64 Compasso 65-88 Compasso 89-112 Compasso 113-128 Compasso 129-144 Compasso 145-153	140 Bpm
	Dia 5	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	103Bpm 113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Andamento completo (com metrônomo)	117 Bpm 125Bpm 132Bpm 140Bpm

*Tabela 4 - Planificação da 4º semana de estudo do Study-along*

<u>Study-along</u>				
<u>Semana</u>	<u>Dia(s)</u>	<u>Conteúdos Gerais</u>	<u>Conteúdos Específicos</u>	<u>Velocidade</u>
5 <sup>o</sup> Semana	Dia 1	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo (com metrónomo)	63 Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Geral- compasso 1-64 Geral- compasso 65-112 Geral- compaso 113-153 Andamento completo ( Com Metrónomo)	125Bpm 132Bpm 140Bpm
	Dia 2	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo (com metrónomo)	63 Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Geral- compasso 1-64 Geral- compasso 65-112 Geral- compaso 113-153 Andamento completo ( Com Metrónomo)	125Bpm 132Bpm 140Bpm
	Dia 3	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo (com metrónomo)	63 Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Geral- compasso 1-64 Geral- compasso 65-112 Geral- compaso 113-153 Andamento completo ( Com Metrónomo)	125Bpm 132Bpm 140Bpm

5 <sup>o</sup> Semana	Dia 4	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo (com metrônomo)	63 Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Geral- compasso 1-64 Geral- compasso 65-112 Geral- compaso 113-153 Andamento completo ( Com Metrônomo)	125Bpm 132Bpm 140Bpm
	Dia 5	Escala de Ré Maior e Sib Maior	Escala extensão completa do saxofone com vários ritmos e articulações	113Bpm 123Bpm 133Bpm
		Prelude – E. Lesieur	Andamento completo ( com click track)	63 Bpm
		Rondó – E. Lesieur	Geral- compasso 1-64 Geral- compasso 65-112 Geral- compaso 113-153 Andamento completo ( Com Metrônomo)	125Bpm 132Bpm 140Bpm

*Tabela 5 - Planificação da 5ª semana de estudo do Study-along*

## **ESTUDO EMPÍRICO**

## 7.1 Apresentação do Projecto

Este projeto tem como objetivo avaliar o impacto da ferramenta metodológica “Study-along” no processo de estudo dos alunos intervenientes nesta investigação, a fim de verificar a sua influência ao nível da motivação, autonomia do estudo, do saber estudar e das atitudes face a novos desafios.

Deste modo, pretende-se, numa primeira fase, comparar as duas ferramentas usadas nesta investigação, *Play-along* e *Study-along*. O objetivo central deste trabalho é tentar determinar se a ferramenta *Study-along* tem um impacto significativamente positivo no estudo do aluno. Ou seja, pretende-se averiguar se, através do uso desta ferramenta, o aluno é capaz de estruturar e planejar melhor o seu estudo, desenvolvendo uma rotina de estudo, de melhorar os seus índices motivacionais, de melhorar e desenvolver a sua pulsação interna, ajudar na decodificação rítmica e na descomplexização de passagens técnicas mais exigentes, a afinação e a responsabilização pelo estudo.

Por outro lado, caso se venham a constatar resultados positivos sobre a implementação desta ferramenta, bem como consoante o *feedback* de docentes de saxofone relativos ao *Study-along*, este projeto terá igualmente como objetivo a sua continuidade.

O projeto educativo foi implementado na Escola de Artes do Norte Alentejano, no ano letivo de 2017/2018, tendo sido aplicado entre o segundo e o terceiro períodos.

Os intervenientes neste trabalho foram quatro alunos de saxofone do segundo grau, da Escola de Artes do Norte Alentejano.

As obras usadas nesta investigação foram *Almost a Rag*, de Philip Sparke (com o recurso ao *Play-along*) e a obra *Prelude et Rondo*, de Emile Lesieur (com recurso ao *Study-along*).

O capítulo das metodologias é formado por duas partes: caracterização dos participantes e instrumentos de recolha de dados.

## 7.2 Caracterização dos Participantes

Os participantes desta investigação foram quatro alunos do segundo grau, do regime articulado, da Escola de Artes do Norte Alentejano.

	Idade	Grau
Aluno A	11	II º grau
Aluno B	12	II º grau
Aluno C	11	II º grau
Aluno D	11	II º grau

*Tabela 6 - Caracterização dos participantes*

O aluno A é um jovem com uma boa técnica digital e é recetiva às informações que lhe são transmitidas ao longo da aula. Apresenta algumas debilidades na projeção do som, bem como a execução de dinâmicas. A aluna demonstra algumas dificuldades em executar diferentes articulações, como por exemplo, ligado, acentuado, curto, entre outras.

O aluno B é um jovem com algumas dificuldades ao nível da técnica digital, não apresenta hábitos de estudo, revela índices de concentração baixos, demonstra problemas na descodificação rítmica e não usa o metrónomo. A falta de estudo e de estratégias para resolução de problemas contribui para que o aluno não consiga atingir os objetivos pretendidos e progrida no instrumento. O aluno tem uma boa emissão e projeção sonora no instrumento.

O aluno C é um jovem que revela dificuldades na descodificação rítmica, bem como em manter a pulsação regular, tem uma boa técnica digital. Revela falta de hábitos de estudo, falta de estratégias e tem dificuldades na emissão e projeção do som no saxofone. É um aluno pouco interessado na disciplina.

O aluno D é um jovem que tem uma boa técnica digital, uma boa emissão sonora. Apresenta alguns hábitos de estudo. Contudo, não revela ser estruturado. Não usa o metrónomo. A sua pulsação é inconstante, sendo que, nas partes dominadas, estas são executadas a uma velocidade rápida e, nas partes menos dominadas, executa-as a uma velocidade bem mais lenta. Apresenta algumas dificuldades na execução das diferentes dinâmicas, *mp*, *p*, *mf*, *f*, *ff*, e articulações, curto, ligado, acentuado, entre outras.

### 7.3 Instrumentos de Recolha de Dados

Neste projeto os dados serão recolhidos com base na observação direta, em entrevistas e através de questionários.

A observação é, nos estudos de caso, um importante meio que permite obter informação subjetiva. Essa informação está associada a gestos, comportamentos, entre outros, tornando um complemento a outras ferramentas de recolha de dados, neste caso, à entrevista. Como corrobora Merriam (1998), “It offers a first hand account of the situation under study and, when combined with interviewing and documental analysis, allows for a holistic interpretation of the phenomenon being investigated”<sup>8</sup> (Merriam, 1998, p. 111).

De acordo com os autores Gil (1999, p.111) e Marconi e Lakatos (2003, p.191-192), a observação revela-se uma técnica importante para a coleta de dados. Estes autores enumeram as seguintes vantagens sobre o uso desta técnica:

- proporciona meios diretos e satisfatórios para estudar uma ampla variedade de manifestações;
- beneficia a recolha de factos sobre um conjunto de atitudes comportamentais;
- possibilita obter informação que não é providenciada nos questionários e/ ou entrevistas.

Segundo o autor Yin (2005), as observações diretas podem subdividir-se em formais, baseadas em episódios de determinadas atitudes previstas, e informais, associadas a condições de tempo, espaço e/ou acontecimentos imprevistos.

Outro instrumento de recolha de dados a ser usado neste projeto é o questionário.

A palavra “questionário”, segundo o dicionário de Língua Portuguesa, significa um conjunto de questões ou perguntas organizadas sobre determinado tema. O autor Parasuraman (1991) menciona que esta ferramenta é simplesmente um conjunto de perguntas com o intuito de providenciar dados vitais para alcançar os objetivos da investigação. Este autor refere que este instrumento de obtenção de dados é bastante importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais, como corroboram os autores Robson (2002) e Beyuram (2012).

Robson refere que “os questionários são mais eficazes em pesquisas que façam uso de um conjunto de questões standardizadas e onde se saibam qual é o tipo de informação que se pretende obter” (Robson, 2002, citado em Lima, 2015, p.31).

---

<sup>8</sup> Tradução do autor; “Ele oferece um relato em primeira mão da situação em estudo e, quando combinado com entrevistas e análise documental, permite uma interpretação holística do fenómeno a ser investigado.”



Assim, é possível através do questionário conseguir alcançar uma enorme massa de informação sobre a investigação, bem como ter a possibilidade de a verificar e compará-la entre si (Robson, 2002).

Os questionários, segundo Lima (2015), são uma excelente fonte de obtenção de informação em grandes quantidades. Contudo, esta ferramenta reveste-se de vantagens e desvantagens. Neste sentido, devemos ter em conta as seguintes vantagens quando optamos pela utilização do questionário:

- Proporciona a quem investiga obter grandes quantidades de informação estandardizada;
- Pode ser aplicada na recolha de informação a qualquer grupo de população humana;
- Possibilita uma abordagem bastante simples ao estudo de atitudes e valores, crenças ou motivos;
- Pode ser um método de recolha de informação bastante eficaz, de baixo custo e rápido;
- Esta ferramenta possibilita o anonimato dos questionados, proporcionando uma elevada taxa de honestidade na hora de responder às questões.

Relativamente às desvantagens associadas a esta ferramenta é de salientar que :

- A taxa de devolução dos questionários é reduzida;
- Os participantes podem não encarar o questionário de uma forma séria, condicionando e/ ou falseando os resultados;
- A informação é condicionada pelas características inerentes aos participantes, com por exemplo, a sua memória, o seu conhecimento, motivação, entre outros;
- Má interpretação ou ambiguidades acerca das questões do questionário não são detetadas.

Parasuman (1991) refere que a realização do desenho do questionário é algo complicado e que é necessário, por parte do investigador, um grande investimento do seu tempo e esforço.

O desenho do questionário, relativamente ao ponto de elaboração das questões que o constituem, devem ser desenvolvidas com base e fundamentadas na revisão bibliográfica, previamente efetuada, com o intuito de evitar replicação de informação ou até mesmo sem relevância para o objeto de estudo. Assim, as questões deverão estar orientadas de modo a facilitar a obtenção de informação válida e precisa para a investigação em curso.

As questões devem ser constituídas de uma maneira clara e objetiva, com vista a que os participantes consigam: em primeiro lugar, perceber exatamente o que é esperado da parte deles; em segundo lugar, que os participantes se encontrem na disposição de responder com o maior grau de honestidade; e em terceiro lugar, que as questões delineadas sejam fiéis aos objetivos da pesquisa (Robson, 2002).

Até chegar ao questionário final que será depois entregue aos participantes é necessário proceder à realização prévia de duas etapas. Deste modo, é preciso realizar-se um primeiro modelo de questionário em que se pretende, através desta primeira fase, corrigir algumas incoerências de conteúdo e ambiguidades na compreensão das questões. De acordo com Lima (2015), este modelo inicial é testado, num âmbito informal, junto de familiares e amigos, solicitando-lhes a sua colaboração, tecendo alguns comentários construtivos com a finalidade de melhorar o modelo.

Após a recolha dos comentários, conduzindo a uma retificação do modelo, avançamos para a fase seguinte, o questionário piloto, sendo este distribuído a um número reduzido de questionários, a um grupo de controlo de indivíduos, com o objetivo de detetar falhas de conteúdos, ambiguidades ou até mesmo sobre a organização e/ou grafismo do questionário. Posteriormente, o investigador deverá analisar a informação obtida através do questionário piloto e proceder à retificação de alguns pontos, no questionário, se necessário, para que depois os questionários sejam aplicados aos indivíduos envolvidos na investigação.

Relativamente à informação oriunda dos questionários, esta será analisada. Porém, para que seja realizada a sua análise, é necessário proceder à sua codificação.

O questionário pode conter dois tipos de questão, fechada e aberta. Sobre as questões fechadas, poderemos dizer que estas facilitam o processo de codificação, sendo possível atribuir um símbolo numérico, contribuindo para a realização imediata da sua análise. Já as questões abertas, por outro lado, são bem mais complexas no que diz respeito ao seu processo de codificação, envolvendo uma combinação da informação, que se encontra nas respostas num conjunto de categorias restritas, contribuindo para uma análise estatística. Este tipo de questões leva a que se perca informação ao longo do processo de análise. Assim, este processamento conduz a uma transformação de informação proveniente das respostas às perguntas do tipo aberta num conjunto de respostas estandardizadas.

## ANÁLISE DE DADOS

## 8.1 Recolha e Análise de Dados

Após a preparação da obra *Almost a Rag*, de Philip Sparke, com recurso ao *play-along* foi entregue aos alunos um questionário (consultar anexo 2). Após a recolha e a análise de respostas, podemos constatar que, dos quatro alunos que participaram neste projeto, a sua maioria tem uma média de estudo entre 2 a 3 dias por semana, sendo que apenas um aluno estuda em média por semana entre 1 a dois dias, não havendo nenhum dos participantes a optar por nenhuma das outras opções (consultar gráfico 1).

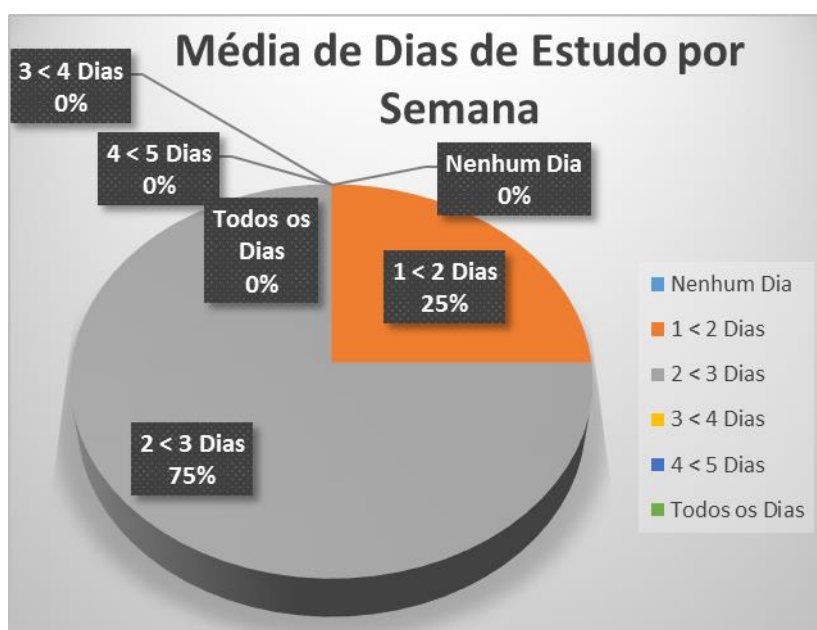


Gráfico 1 - Média de dias de estudo por semana

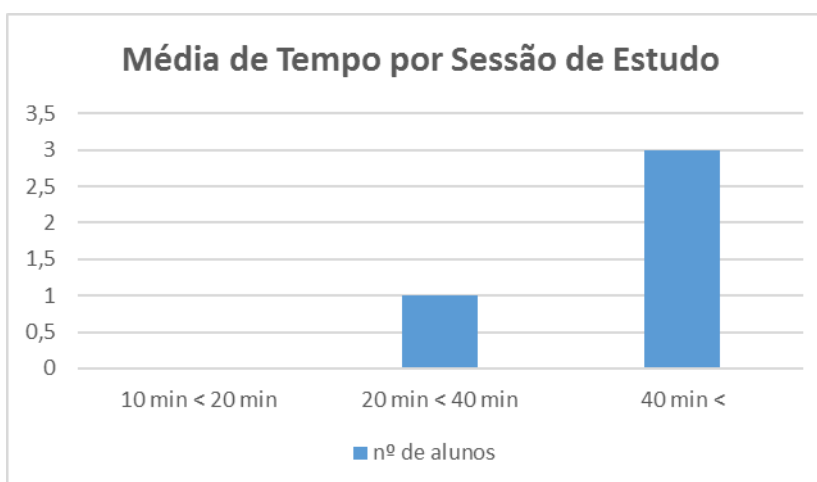


Gráfico 2 - Média de Tempo por sessão de estudo

De acordo com o gráfico 2, há um aluno que estuda, em média, entre 20 minutos a 40 minutos por sessão e os restantes três alunos revelam estudar 40 minutos ou mais

por sessão de estudo, não havendo nenhum participante a mencionar a opção de um estudo entre 10 minutos a 20 minutos.

Dos alunos envolvidos, como foi referido na descrição do gráfico 1, há três alunos que estudam em média 2 a 3 dias por semana. Destes três alunos, só dois (Aluno A, D) é que estudam 40 minutos ou mais por sessão de estudo. O outro aluno (Aluno B) estuda entre 20 minutos a 40 minutos por sessão. O aluno que referiu que estudava em média 1 a 2 dias por semana (Aluno C) estuda 40 minutos ou mais durante o seu estudo (consultar gráfico 1 e 2).

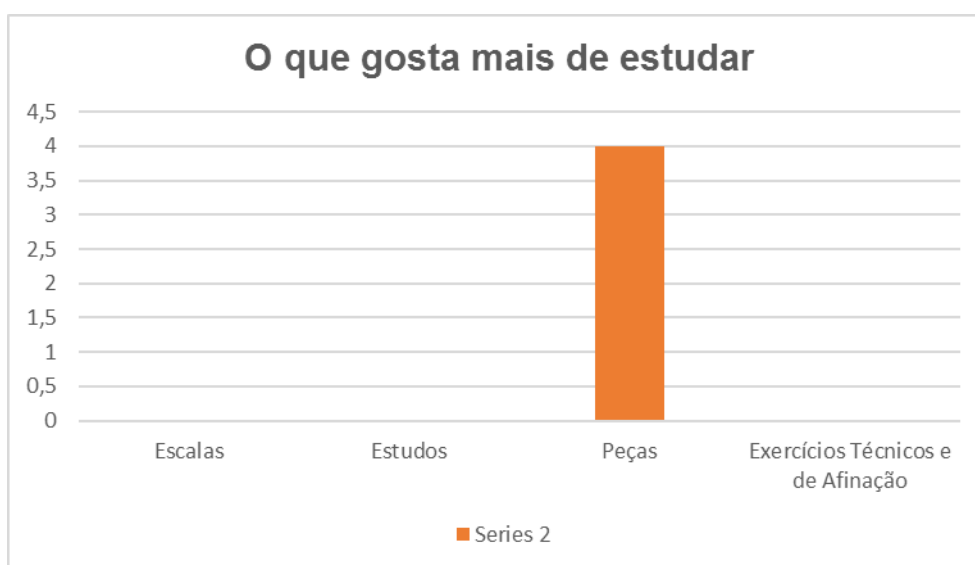


Gráfico 3 - O que gosta mais de estudar

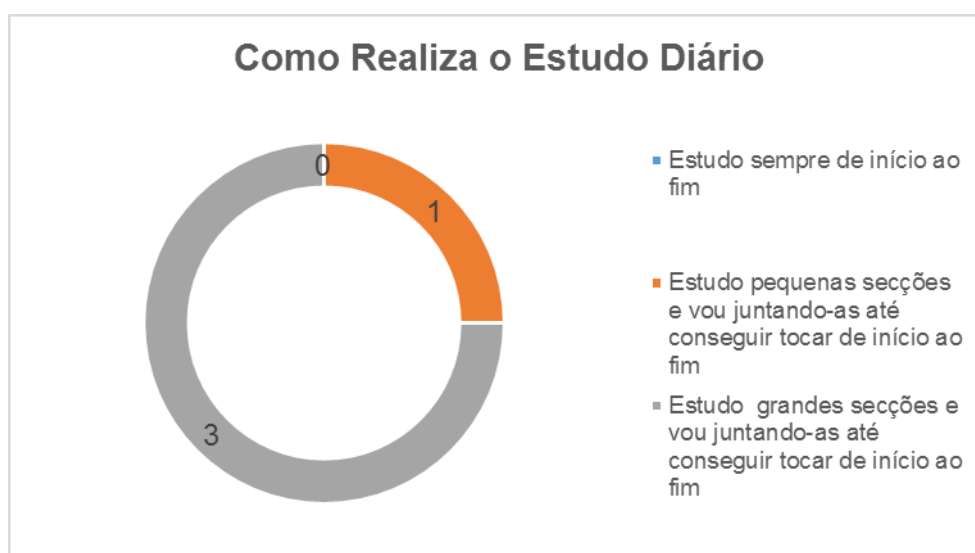


Gráfico 4 - Como realiza o estudo diário

Relativamente à terceira questão do questionário, os alunos foram unânimes, afirmando que o que mais gostam de estudar são as peças, não havendo nenhuma

expressão nas restantes opções sugeridas, (consultar gráfico 3). Durante o processo de estudo dos conteúdos programáticos, nenhum dos alunos referiu que estudava tudo de início ao fim. Um aluno referiu que estruturava o estudo dos conteúdos por pequenas secções, numa fase inicial, e posteriormente ia juntando-as até conseguir tocar tudo de início ao fim. Os restantes três alunos mencionaram no questionário que estudavam os conteúdos por secções grandes e iam juntando essas secções até conseguirem tocar de início ao fim (consultar gráfico 4).

Durante o estudo, três dos alunos revelaram que não usam o metrónomo, implicando problemas associados à descodificação rítmica, à pulsação regular, entre outros, e apenas um aluno referiu que usa o metrónomo durante o seu estudo (consultar gráfico 5).

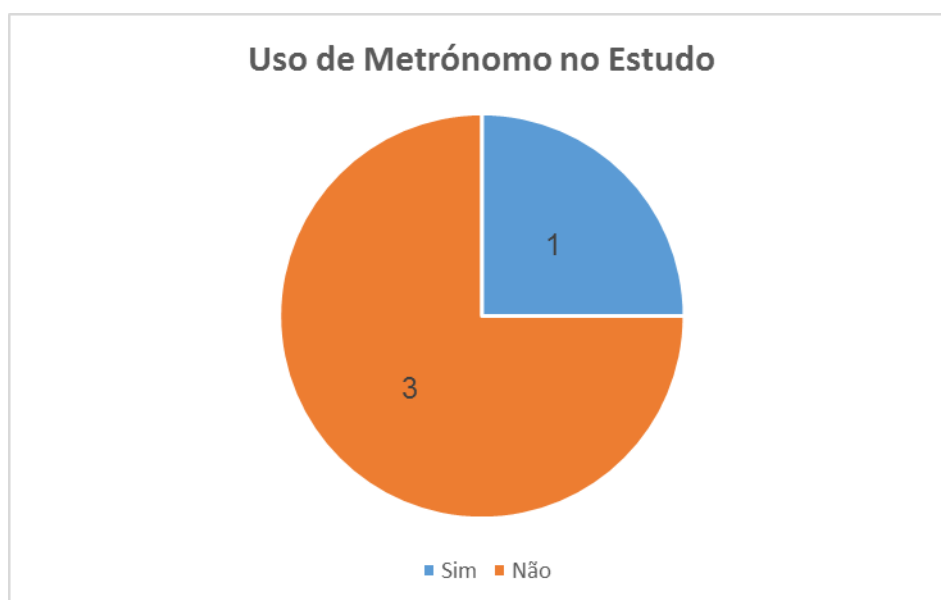


Gráfico 5 - Uso de metrónomo no estudo

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
1	0	0	0	1	0	0	0	0
2	0	0	1	1	0	0	0	0
3	1	0	1	0	0	0	0	0
4	1	2	1	2	2	2	3	0
5	2	2	1	0	2	2	1	4

	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17
1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
2	0	0	1	0	0	0	0	0	0
3	0	2	2	2	0	0	0	0	0
4	3	1	0	1	3	3	1	2	2
5	1	1	1	0	1	1	3	2	2

*Tabela 7 - Questão 6: frequência de respostas*

A questão 6 do questionário 1 é constituída por 17 subquestões com o intuito de verificar e avaliar a ferramenta usada que foi o *Play-along*. A avaliação desta ferramenta era efetuada entre 1 a 5, sendo que 1 se refere a “mau” e 5 a “excelente”. A tabela 7 representa a frequência das respostas dos alunos ao longo das subquestões, havendo respostas desde 1 a 5.

Deste modo, podemos verificar há 2 respostas no nível 1, no nível 2 há 3 respostas, no nível 3 existem 8 respostas, o nível 4 e 5 obtém a maior frequência de respostas, sendo que o nível 4 lidera com 29 respostas e o nível 5 com apenas 26.

Relativamente às Q2, Q5, Q6, Q16 e Q17, as respostas dos quatro participantes encontram-se divididas pelos nível 4 e 5. As Q4 e Q12 são as únicas que obtiveram uma resposta de nível 1 e a Q8 apresenta a frequência de respostas mais elevada contando com 4 votações. As Q7, Q9, Q13 e Q14 mostram uma maior frequência na resposta de nível 4, contabilizando 3 votações, contra apenas 1 votação no nível 5. Na Q3 os níveis 2,3,4 e 5 contam com uma votação cada. As Q1 e Q15 apresentam uma maior frequência de resposta no nível 5. A Q11 e Q10 apresentam uma maior frequência de resposta no nível 3, contando com 2 votações, sendo as restantes repartidas por outros níveis (consultar tabela 7).

Quanto à Q7 – “Tens alguma sugestão, alteração e/ou recomendação a tecer sobre o playalong?”- apenas um aluno respondeu a esta questão mencionando que seria importante e necessário ter mais faixas de áudio com diferentes velocidades, contribuindo para um estudo da obra mais estruturado e facilitado. As faixas de áudio do *Play-along*

apresentam ambas a mesma velocidade, isto é, a velocidade das faixas é o andamento da obra, não oferecendo ao aluno outras faixas com velocidades mais lentas para que possa estudar logo desde início com ao áudio.



Após o estudo da obra *Prelude et Rondó – E. Lecieur* com recurso ao *Study-along* foi entregue aos alunos o segundo questionário para verificar e analisar qual o impacto desta ferramenta, (consultar anexo 3).

Deste modo, à primeira questão do questionário, três alunos referiram que estudavam entre 2 a 3 dias em média por semana, notando-se uma evolução positiva relativamente ao primeiro questionário, verificando que o Aluno A e B mantiveram a mesma média de dias de estudo, comparativamente ao primeiro questionário e uma melhoria por parte do Aluno C, passando inicialmente de uma média de estudo entre 1 a 2 dias para 2 a 3 dias de estudo. Houve um aluno (Aluno D) que referiu que estudava 4 a 5 dias. Este aluno também mostra uma evolução positiva, visto que a sua média passou de 2 a 3 dias de estudo para 4 a 5 dias de estudo. As restantes opções não tiveram nenhuma votação (consultar gráfico 6).

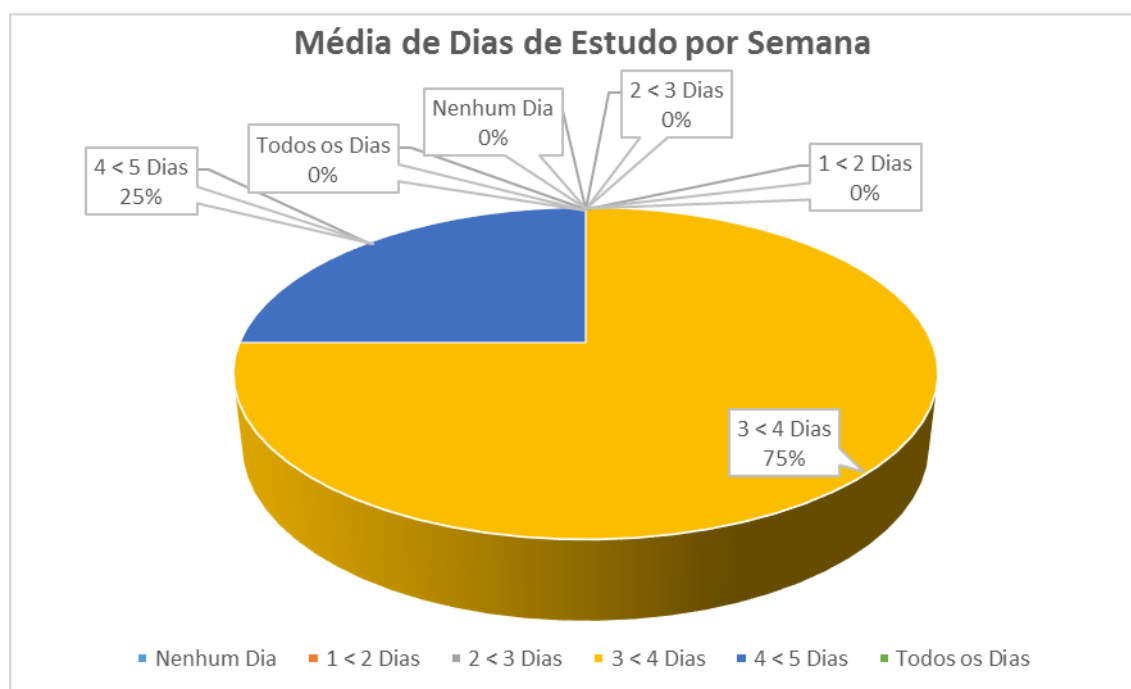
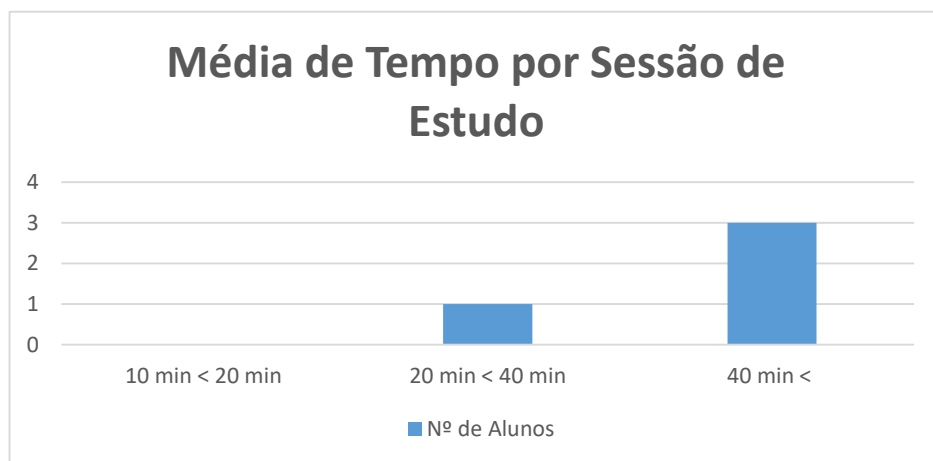
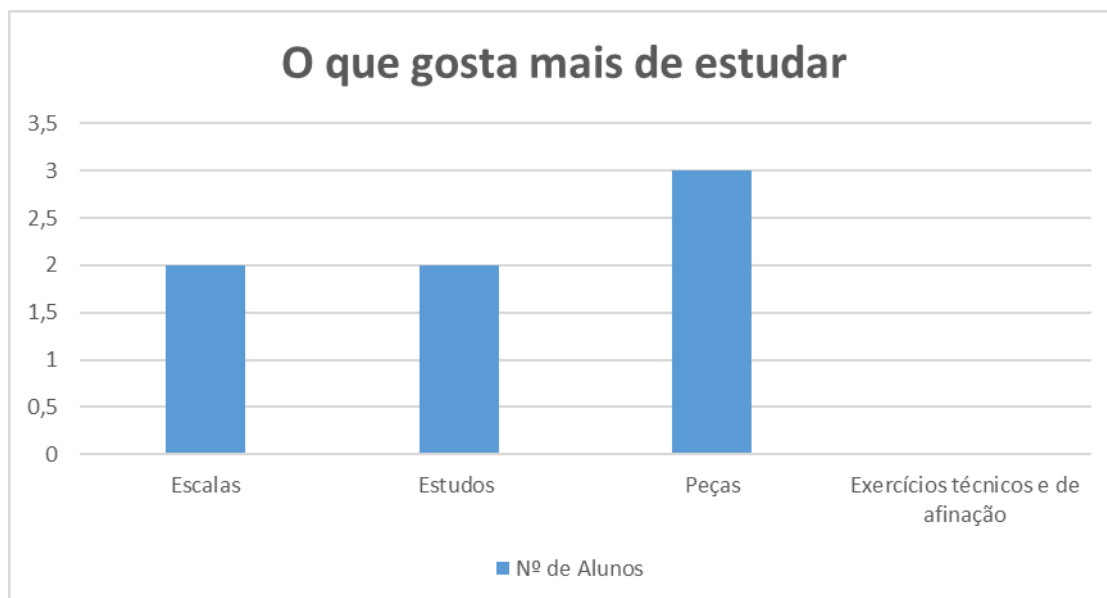


Gráfico 6 - Média de Dias de Estudo por semana

À segunda pergunta, não houve nenhum aluno que referisse que estudasse 10 a 20 minutos por sessão, havendo apenas um aluno a estudar entre 20 a 40 minutos por sessão e três alunos a estudar 40 minutos ou mais por sessão. Comparativamente ao questionário anterior, não há alterações na média de tempo despendido durante as sessões de estudo (consultar gráfico 7).



*Gráfico 7 - Média de tempo por sessão de estudo*



*Gráfico 8 - O que gosta mais de estudar*

Na terceira questão, houve três alunos que escolheram duas opções e apenas um aluno que optou só por uma opção. Assim, os Alunos C e D referiram que gostavam mais de estudar as escalas e as peças, o Aluno B mencionou que gostava mais de estudar estudos e peças e o Aluno A revelou gostar mais de estudar estudos. No geral, há duas votações para as escalas e para os estudos e três para as peças. Em relação ao primeiro questionário, os alunos passaram de gostar de estudar/tocar só as peças e a ter prazer no estudo das escalas e dos estudos. Contudo, tanto no primeiro como no segundo questionário, nenhum dos alunos mencionou gostar de estudar exercícios técnicos e de afinação.

De acordo com o gráfico 8, verificamos que os quatro alunos passaram a estudar os conteúdos programáticos por pequenas secções e vão juntando-as aos poucos até

conseguirem tocar de início ao fim. Se voltarmos a olhar o gráfico 4, do 1º questionário, conseguimos constatar que passamos de um aluno a usar esta estratégia para passar a ter os quatro alunos (consultar gráfico 9). Deste modo, não houve nenhum aluno a optar pelas outras opções.

O estudo efetivado pelos alunos foi realizado, pela grande maioria, cerca de três alunos com recurso ao metrónomo. Porém, há um aluno que referiu que não usou metrónomo durante o seu estudo (consultar gráfico 10). Se compararmos ambos os gráficos 5 e 10, do primeiro e do segundo questionário respectivamente, conseguimos constatar que houve uma inversão da amostra, ou seja, passamos de três alunos que não estudavam com metrónomo e apenas um que estudava com metrónomo para três alunos que usam metrónomo e apenas um que não usa.

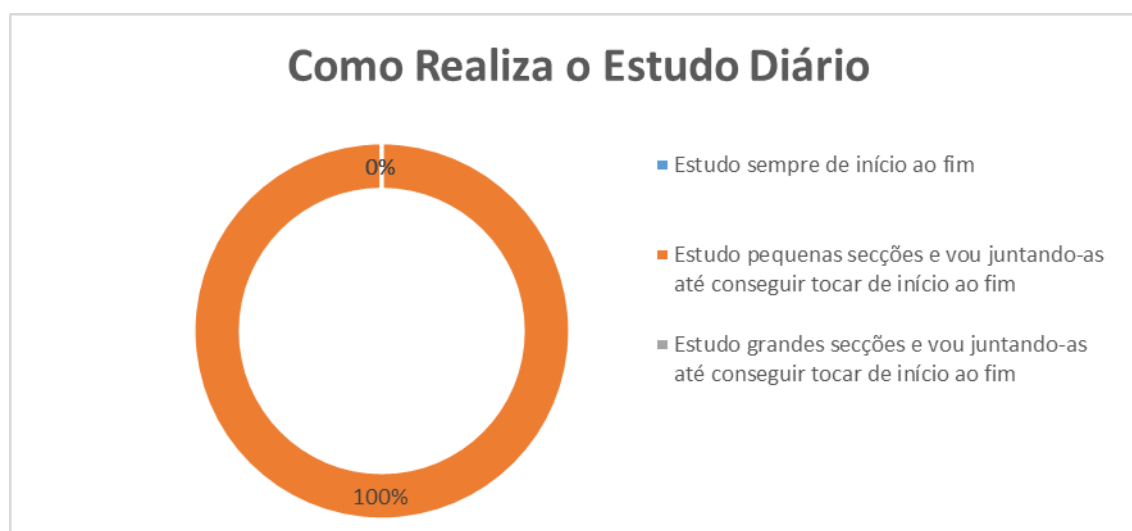


Gráfico 9 - Como realiza o estudo diário

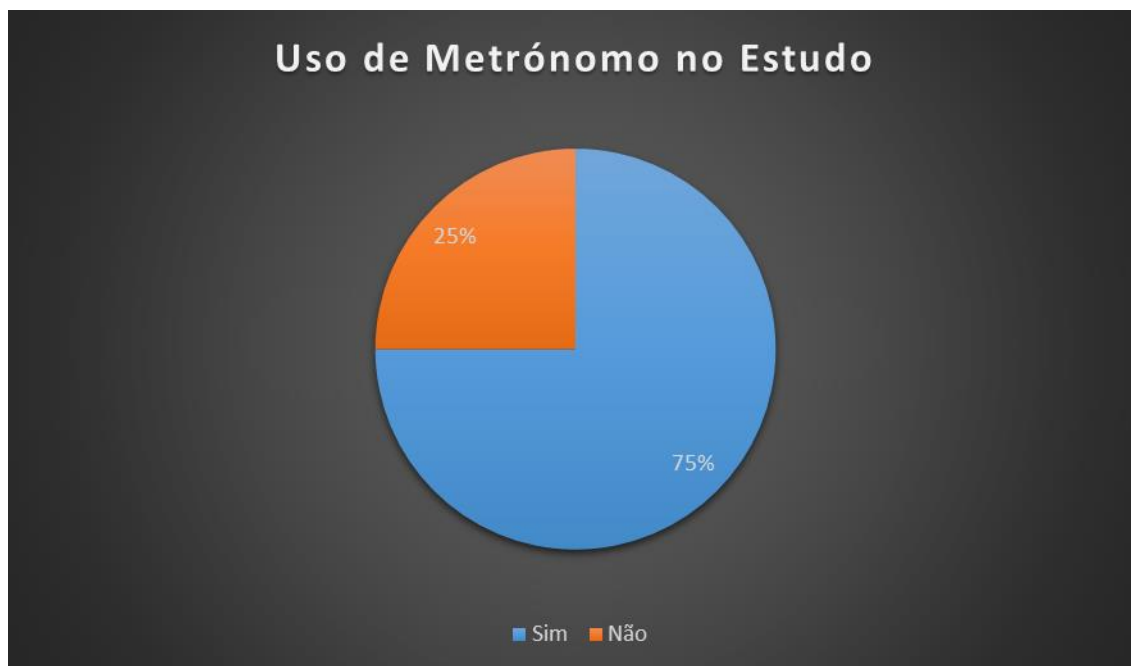


Gráfico 10 - Uso de metrônomo no estudo

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	3	0	0	0	0
4	2	2	1	0	1	1	1	0
5	2	2	3	1	3	3	3	4

	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	1	1	1	1	0	0	0	2	0
4	1	3	3	3	4	1	1	1	1
5	2	0	0	0	0	3	3	1	3

Tabela 8 - Questão 6: frequência de respostas

A questão 6 do questionário 2 é constituída por 17 subquestões com o intuito de verificar e avaliar a ferramenta usada, o *Study-along*. A avaliação desta ferramenta foi efetuada entre 1 a 5, sendo que 1 se refere à designação “mau” e 5 a “excelente”. A tabela 8 representa a frequência das respostas dos alunos ao longo das subquestões, havendo uma frequência de respostas apenas entre o nível 3 ao nível 5.

Neste sentido, podemos constatar, através da tabela 8, que não há nenhuma resposta em qualquer das subquestões tanto no nível 1 como no nível 2. Relativamente ao nível 3, há 9 respostas, sendo que os níveis 4 e 5 têm a maior frequência de respostas, em que o nível 4 conta com 28 respostas e o nível 5, superando o nível 4, com

31 respostas. Desde já, conseguimos verificar, comparativamente com a mesma questão no primeiro questionário, que os resultados obtidos no segundo questionário à pergunta 6 são positivamente satisfatórios, não havendo respostas nos níveis 1 e 2. Há um ligeiro aumento na frequência de respostas no nível 3, bem como nos níveis 4 e 5, passando o nível 5 a ser o que apresenta a maior frequência de respostas, ao invés do nível 4 referido na questão 6 do questionário 1.

Relativamente às Q1 e Q2, a frequência de respostas dos 4 alunos é dividida pelos níveis 4 e 5. As Q3, Q5, Q6, Q7, Q14, Q15 e Q17 demonstram uma maior frequência das respostas dos alunos no nível 5, contabilizado 3 respostas e o nível 4 apenas 1. Nas Q10, Q11 e Q12, a maior frequência de respostas é no nível 4 e, nas Q4 e Q16, a maior frequência de repostas é no nível 3. A Q13 e Q8 são as únicas questões em que os 4 alunos responderam todos o mesmo nível. Na Q13, todos os alunos escolheram o nível 4 e, na Q8, o nível 5.

Na Q7 – “Tens alguma sugestão, alteração e / ou recomendação a tecer sobre o Studyalong?”- os alunos não mencionaram nada.

## **DISCUSSÃO DE RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com os objetivos deste projeto, pretendia verificar-se se a ferramenta *Study-along* contribuía para melhorar e estruturar os hábitos de estudo dos alunos e consequentemente melhorar o seu desempenho no saxofone, bem como obter prazer do seu estudo diário.

Com base na análise da informação proveniente dos questionários dos quatro alunos que participaram neste projeto de investigação, conseguimos concluir que a ferramenta desenvolvida e implementada, *Study-along*, teve um impacto bastante positivo no estudo dos participantes. Contudo, os resultados estão condicionados pela pequena amostra providenciada apenas pelos 4 alunos participantes neste projeto, sendo talvez necessária uma amostra maior para conferir o impacto real desta ferramenta no estudo dos alunos.

Através dos dois questionários entregues aos alunos, após a implementação das duas ferramentas, o *Play-along* e o *Study-along*, conseguimos constatar que no plano geral houve um desenvolvimento positivo. Houve aumento da média de dias de estudo, relativamente ao primeiro questionário, assim como o tempo despendido por sessão. Estes dois pontos são bastante importantes porque, se um aluno estuda mais dias por semana bem como mais tempo por cada sessão de estudo, poderá propiciar uma maior evolução durante a aprendizagem do saxofone. Por outro lado, este aumento reflete, indiretamente, o estado motivacional dos alunos, ou seja, os alunos sentem-se mais envolvidos durante o estudo com o uso do *Study-along*.

Segundo a experiência pessoal enquanto estudante e docente, o que é mais apelativo para estudar são as peças. Esta preferência pode ser verificada no gráfico 3. Muitas das vezes, o estudo das peças ou outros conteúdos são efetuados ora de início ao fim, sem isolar e trabalhar especificamente secções mais problemáticas, ora em secções grandes. Para finalizar, o estudo decorre sem qualquer estruturação ao nível da pulsação, não se usando o metrónomo ou algo semelhante.

Contudo, após a aplicação do *Study-along*, os alunos começaram a gostar de estudar mais outros conteúdos como por exemplo as escalas e os estudos (consultar gráfico 8). Devido à sua estruturação os alunos começaram a estruturar o seu estudo por pequenas secções e progressivamente ir juntado mais secções, até conseguirem tocar a obra por completo, concluindo os mesmos que se torna mais fácil a preparação dos conteúdos, não necessitando de despende tanto tempo em cada tarefa e possibilitando que, num dia de estudo, se consiga trabalhar todos os conteúdos propostos para o mesmo. Por fim, uma grande maioria passou a estruturar o seu estudo, ao nível da pulsação, recorrendo ao metrónomo ou a *software*/áudios similares.

Conseguimos, até então, verificar através destes pontos genéricos e transversais nos dois questionários que o *Study-along* é uma ferramenta que consegue auxiliar e estruturar o estudo dos alunos sendo mais eficaz que o *Play-along*.

Relativamente às questões específicas ao funcionamento das ferramentas e o seu impacto no estudo do aluno, o *Study-along* obtém melhores resultados comparativamente à outra ferramenta, o *Play-along*. Através da participação dos alunos percebeu-se que o *Study-along* é uma boa ferramenta para ajudá-los durante o estudo a resolver questões rítmicas, facilitando em muito na fase inicial do estudo da obra musical. Muitas das vezes os alunos demonstram problemas rítmicos, não conseguindo solfejar a partitura, contribuindo para que o aluno desmotive e perca o interesse pela obra e pela disciplina. Com a ajuda desta ferramenta, é possível facilitar este passo inicial no processo de estudo da peça, sendo fundamental para que o aluno seja bem sucedido nesta tarefa. Além das notas e do ritmo, os alunos devem estar alertados para outras anotações presentes ao longo da obra como por exemplo as diferentes articulações e as diversas dinâmicas. Ambas as ferramentas permitem ao aluno entender de forma clara a diferença entre elas, isto porque a possibilidade do aluno poder ouvir uma gravação da obra permite perceber e executá-las por processo de imitação e, mais tarde, transferir esse conhecimento para outros conteúdos programáticos.

As peças têm partes mais fáceis e outras mais exigentes. Estas últimas requerem por parte do aluno estratégias um pouco mais específicas e orientadas. Assim, é necessário que o aluno, primeiro, isole a passagem mais complexa e, depois, use o metrónomo a uma velocidade bastante confortável e vá aumentando quando o mesmo se sentir confortável e sinta que a passagem está dominada. O *Study-along* foi concebido segundo a estratégia anteriormente referida que, além de proporcionar o domínio das passagens mais exigentes, o aluno obtém um *feedback* sobre o seu estudo. Este *feedback* é muito importante para o aluno, uma vez que só o consegue obter maioritariamente pelo professor de instrumento no dia da aula. Com o *Study-along*, não é necessário ter de esperar pelo dia da aula para saber se o seu trabalho está bem encaminhado, possibilitando ao aluno uma maior produção ao nível de conteúdos.

Uma grande amostra de alunos não realiza o seu estudo com metrónomo e, assim, os alunos não conseguem organizar o ritmo e progredir na peça. A importância deste ponto é muita, visto que é o ponto de partida para que o seu estudo se desenvolva da melhor maneira. O uso desta ferramenta possibilita ao aluno estruturar melhor o ritmo, despende menos tempo e ser mais eficaz, desenvolvendo igualmente o sentido de pulsação interna. Esta ferramenta tem as mesmas faixas com e sem metrónomo, em que



numa primeira fase, o aluno estuda a obra com o metrónomo que está implementado no áudio da parte de piano e, por fim, após o trabalho inicial estar bem efetuado, usa os áudios sem metrónomo.

Ao longo das aulas de instrumento, realizam-se exercícios de afinação, recorrendo a um afinador ou a um piano para o aluno educar o seu ouvido musical. É importante ter uma boa noção de afinação, principalmente quando acompanhado ao piano ou outro instrumento. Outra estratégia, além dos exercícios, é trabalhar regularmente com um pianista. Este trabalho permite desenvolver a noção de afinação e conhecer a parte do piano. Contudo, ter um pianista para acompanhar os alunos semanalmente no Ensino da Música em Portugal é bastante complicado, visto que acarreta um grande encargo financeiro para as Escolas, sendo poucas a ter esta oferta em Portugal. O *Study-along* é uma ferramenta que permite ao aluno estudar a obra em casa sempre acompanhado por uma gravação de piano. Apesar de propiciar esta oportunidade ao aluno, não é tão eficaz para resolver problemas ligados à afinação. O mesmo se passa com a ferramenta *Play-along*. A ferramenta desenvolvida é considerada pelos participantes um pouco melhor que o *Play-along*, provavelmente porque como a ferramenta está organizada por pequenas secções, com diversas velocidades e sempre com o acompanhamento ao piano, permite aos alunos estudar a peça sempre com uma referência de afinação que é o piano.

De um modo geral, o *Study-along*, comparado ao *Play-along*, é uma ferramenta que, ao nível técnico, isto é estruturação da obra e a sua preparação, é bastante eficaz e que educa, igualmente, os alunos a saber como devem estudar uma obra e que ferramentas devem usar para conseguirem estudar da melhor maneira.

Saber como estudar é essencial durante o processo de aprendizagem do aluno e deve-se ensiná-lo, nos primeiros anos, aos alunos que iniciam a aprendizagem musical. O *Study-along*, como já foi mencionado, encontra-se estruturado em cinco semanas, cada semana está organizada em cinco dias de estudo, em que cada sessão tem uma duração entre 20 minutos a 30/40 minutos. Desta forma, esta ferramenta foi escolhida por parte dos alunos como a ferramenta que melhor os ajudou a estruturarem e a criarem hábitos de estudo, bem como a passarem mais tempo concentrados durante o estudo, contribuindo para uma melhoria da qualidade do seu estudo. O facto de os alunos saberem como estudar e terem igualmente uma rotina de estudo reflete-se na qualidade do estudo, conduzindo o aluno mais cedo ou mais tarde a colher os frutos do seu esforço que, por sua vez, contribui no aumento da motivação do aluno.

Esta ferramenta é uma mais-valia para o processo de estudo individual dos alunos de saxofone que, por sua vez, contribuirá para melhorar os níveis da sua aprendizagem. Por outro lado, esta ferramenta demonstrou ser tão prática quanto o *Play-along*, devendo-se talvez ao facto do *Play-along* só ter duas faixas e o *Study-along* ter muitas faixas de áudio divididas por pastas e subpastas.

Acreditamos que esta ferramenta será uma mais-valia no processo de estudo e no processo de aprendizagem dos alunos de saxofone, contribuindo para que os mesmos aprendam como estudar, adquirindo ferramentas e estratégias para os auxiliar no processo de preparação do repertório tradicional para saxofone. Por outro lado, esta ferramenta visa uma preparação das obras um pouco mais rápida, devido à forma como foi organizada, sendo que se pressupõe que os alunos seguem todos os passos presentes na ferramenta desenvolvida. Contudo, esta ferramenta apresenta pontos fracos, não focando com maior rigor questões relacionadas com a afinação e o facto de não se tratar de uma ferramenta muito prática.

Uma vez que a amostra é bastante reduzida seria importante perceber o seu real impacto. Para tal, seria necessário uma implementação com uma duração bem maior e com um número de participantes mais elevado. Por outro lado, seria interessante ter o *feedback* dos docentes de saxofone, a fim de verificar qual a sua opinião sobre esta ferramenta.

De futuro, pretendemos melhorar esta ferramenta e proliferá-la a outros instrumentos para, por um lado, tentar perceber qual o impacto que tem nesses instrumentos e, por outro, continuar a ajudar os alunos a saberem como estudar, a rentabilizar o seu estudo e o seu tempo e alcançar os seus objetivos, contribuindo para a felicidade dos mesmos.

## **PARTE II – RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

## **CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

## **1.1 Enquadramento da Formação do PES**

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre duas instituições, a Universidade de Aveiro e o Conservatório protocolar, o Conservatório de Música da JOBRA (CMJ).

Durante a Prática de Ensino Supervisionada, a minha formação teve a orientação cooperante do Professor Jorge Silva (CMJ), a orientação pedagógica do Professor Fernando Ramos e a orientação científica do Professor Doutor Evgueni Zoudilkine.

A Prática de Ensino Supervisionada teve início no mês de outubro de 2016 e o seu término no mês de maio de 2017.

## **1.2 Caracterização da Instituição Artística de Admissão a Estágio**

O Conservatório de Música da JOBRA (CMJ) é uma referência de criatividade, inovação e vanguardismo no ensino artístico.

Foi fundada pelo seu atual diretor, Filipe Marques, a 3 de Outubro de 1986 como Escola Particular de Ensino Livre. Alguns anos depois, a 3 de Agosto de 1994, o CMJ foi reconhecido como Escola de Ensino Artístico Especializado, passando a lecionar as disciplinas de Piano e de Viola Dedilhada, mais tarde, Clarinete e Flauta Transversal e posteriormente, Violino, Flauta de Bisel, Percussão, Trompete e Saxofone. A Direção Regional de Educação do Centro (DREC) deu autorização definitiva de funcionamento, a 20 de Julho de 1999.

A partir deste momento, o CMJ nunca mais parou de crescer, apostando sempre num ensino de inovação, exigência e qualidade. Prova disso foi o facto de, no ano letivo de 2006/2007, o Conservatório ter aberto o Curso Oficial de Dança, reconhecido pela DREC, sendo a única instituição a ministrar esta disciplina no Distrito de Aveiro, bem como, em simultâneo, lecionava o curso livre de Danças de Salão.

Este conservatório continuou sempre em busca de mais, abrindo cursos livres de Pintura, Teatro, Hip Hop, Garage Band, assim como as disciplinas de Música para Bebés e Pré-Iniciação.

Não se ficando por aqui, o Conservatório de Música da Jobra acompanhou, desenvolveu e estimulou artisticamente a Freguesia que o viu crescer, criando em 2008/2009 dois dos cinco cursos profissionais de Nível IV (10º, 11º, 12º ano), o Curso Profissional de Instrumentista Sopro e Percussão e o Curso Profissional de Artes e

Espetáculo-Interpretação. Em 2009/2010, passam a ser ministrados mais dois Cursos Profissionais, Intérprete de Dança Contemporânea e Instrumentista de Cordas e de Tecla. Paralelamente, foram criados os cursos live de Pop Rock e Jazz e o Projeto de Musicoterapia. O último curso profissional - Instrumentista de Jazz, abriu no ano letivo 2010/2011, tendo um carácter pioneiro a nível nacional.

### **1.3 Comunidade Educativa**

O Conservatório de Música da Jobra insere-se na vertente Educação da Jobra – Associação de Jovens da Branca. Assim, a Jobra Educação conta com 664 alunos distribuídos pelo Ensino Artístico Especializado (E.A.E.), pelo Ensino Profissional (E.P.) e pelo Ensino Livre (E.L), apoiados numa equipa de 98 docentes, qualificados para poderem oferecer um ensino de exigência, e de uma equipa de 31 elementos de pessoal não docente. A Jobra Educação ministra atualmente uma panóplia de áreas artísticas tais como os Cursos Profissionais em música: Instrumento de Jazz; Instrumentista de Cordas e de Tecla; Instrumentista de Sopros e Percussão; Dança: Intérprete de Dança Contemporânea; Teatro: Artes do Espetáculo – Interpretação; e ainda, mais recentemente, o Curso Profissional de Técnico de Produção e Tecnologia da Música. Oferece o Curso Livre de Música com as seguintes áreas: poprock jazz, música clássica livre, música para bebés, pré-iniciação; o Curso Livre de Dança com as seguintes áreas: Pré-iniciação, Dance Fusion; o Curso Livre de Teatro com as seguintes áreas: teatro infantil, teatro jovem, teatro; o Curso Livre Laboratório de Som e de Movimento nas seguintes vertentes: musicoterapia, dança inclusiva. Por fim, o Ensino Artístico Especializado formado pelas seguintes vertentes: iniciação musical, básico supletivo de música, básico articulado de música, iniciação de dança, básico articulado de dança.

O ensino da música conta com a lecionação dos seguintes instrumentos: Acordeão, Órgão e Piano, Clarinete, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Oboé e Saxofone, Trompa, Trompete, Tuba e Trombone, Contrabaixo, Guitarra Clássica, Guitarra Portuguesa, Harpa, Viola-d'arco, Violino e Violoncelo.

Os alunos do Ensino Artístico Especializado são provenientes, na sua maioria, da região de Albergaria-a-Velha, Oliveira de Azeméis e Sever de Vouga, Quanto ao Ensino Profissional, os alunos chegam de todos os pontos de Portugal Continental e Ilhas.

## **1.4 Gestão do Conservatório**

A gestão do Conservatório Música da Jobra é assegurada pelos órgãos sociais abaixo referido:

- Direção Geral
- Direção Pedagógica
- Conselho Pedagógico
- Coordenador Pedagógico
- Diretor de Turma
- Conselho de Turma
- Docentes

## **1.5 Instalações**

O CMJ tem sede nas instalações no Centro Cultural da Branca, situado na Freguesia da Branca, Concelho de Albergaria-a-Velha , Distrito de Aveiro. Este edifício foi construído pela Câmara Municipal de Albergaria-a-Velha e inaugurado a 29 de Abril de 2006. É constituído por seis espaços: os espaços de ensino geral que são compostos por 21 salas de turma, 1 sala de informática e multimédia, 8 arrecadações para material didático e 3 gabinetes de trabalho para professores; os espaços especializados de ensino do Teatro e da Dança, compostos por 11 oficinas e anexos, 14 salas de trabalho, 5 estúdios de dança com 9 anexos (vestuário, duches, sanitários); os espaços especializados para o ensino da música, sendo estes constituídos por 23 salas de estudo e prática de instrumento, 14 salas de Teoria Musical, 1 sala de ensino de orquestra, 1 sala de ensaio de coro, 5 salas de prática de conjunto e 8 arrecadações, os espaços sociais e de convívio, compostos por 1 sala de professores e diversos espaços de convívio para os alunos, o espaço Centro de Recursos da Escola, formado por uma biblioteca, um auditório, cinco arrecadações de audiovisuais e equipamento de proteção; por último, os espaços da direção, gestão escolar e serviços, compostos por 8 salas.

## **1.6 Meio Cultural Envolvente**

O CMJ está sediado na Região Centro (zona do Baixo Vouga), no Concelho de Albergaria-a-Velha, na Freguesia da Branca. O conservatório estabeleceu protocolos com os Agrupamentos Escolares de Albergaria-a-Velha, Oliveira de Azeméis e de Sever de Vouga, onde o CMJ dispõe de um pólo destinado ao ensino artístico especializado.

O CMJ encontra-se envolvido num espaço cultural, educativo, desportivo e de saúde. Este espaço é constituído pelo Centro Cultural da Branca (C.C.B.), instalações onde o CMJ exerce funções, a Escola Básica 1,2,3 da Branca, o pavilhão desportivo da Branca, as piscinas da freguesia da Branca, o campo da Associação de Futebol de Soutelo (GDR Soutelo), um skate parque, o Centro de Saúde da Branca, bem como, vastas áreas de zona verde.

O Conservatório de Música da Jobra desenvolve parcerias com diversas instituições em todo o Distrito de Aveiro, para a organização de concertos, eventos e intercâmbios culturais. Dessas instituições destacam-se o Europarque de Santa Maria da Feira, o Cine-Teatro Alba, situado em Albergaria-a-Velha, o Teatro Aveirense em Aveiro, entre outras.

## **1.7 Projecto Educativo da Instituição de Ensino**

O Conservatório de Música da Jobra tem como missão qualificar e sensibilizar pessoas nas artes do espetáculo num ambiente eclético, formal, criativo e de prática intensiva. O CMJ tem como visão ser o modelo de referência no ensino performativo de Portugal, alicerçado com valores como o rigor, competência, empenho, dedicação, transparência, criatividade, ambição e paixão.

Esta instituição traçou objetivos e metas que são importantes para que a sua missão e visão seja alcançada:

- Objetivo 1 – Aumentar o sucesso escolar

➤ Metas do primeiro Objetivo



- Meta 1 - Aumentar a Taxa de Aproveitamento

2013/2014	2015-2018
95,5%	98%

Indicador: Taxa de Aproveitamento (respeitante às disciplinas/módulos realizados com aproveitamento)

- Meta 2 - Aumentar a Nota Média

2013/2014	2015-2018
15,96	16

Indicador: Nota Média - No EAE utiliza-se a conversão de 1-5 para 1-20.

- Meta 3 - Aumentar o Número de prémios e distinções externas atribuídos a alunos por ano letivo

2013/2014	2015-2018
29	40

Indicador: Número de prémios e distinções externas atribuídos a alunos por ano letivo

- Meta 4 - Diminuir o número de anulações e desistências

2013/2014	2015-2018
96	50

Indicador: Número de anulações e desistências

- Meta 5 - Diminuir a percentagem de anulações de matrícula e desistências

2013/2014	2015-2018
10,97%	6%

Indicador: Percentagem de anulações de matrícula e desistências

*Figuras 1 - Objetivo 1: metas*

- Objectivo 2 – Desenvolver um programa de inserção profissional
  - Meta 1  
Aumentar o número de estágios profissionais assegurados
  - Meta 2  
Aumentar o número de ofertas de emprego difundidos
- Objectivo 3 – Assegurar a execução de atividades abertas à comunidade

Meta 1 – Manter o número de atividades abertas à comunidade

2013/2014	2015-2018
300	300

Indicador: Número de atividades abertas à comunidade

*Figuras 2 - Objetivo 3: assegurar a execução de atividades abertas à comunidade*

- Objetivo 4 – Consolidar o CMJ como escola inclusiva
  - Meta 1 – Aumentar o grau de inclusão da escola

Indicador: Número de parcerias com organizações que apoiem alunos com necessidades educativas especiais

O CMJ assume estratégias e metodologias pedagógicas diversificadas e adequadas à prossecução do sucesso dos alunos, respeitando sempre a especificidade de cada um, geradoras de autonomia, criatividade e inovação, permitindo o desenvolvimento global das suas competências. Esta instituição incrementa o cultivo do espírito de comunidade, exigindo uma ação concertada de todos os organismos, desde o órgão de Gestão Pedagógica ao Encarregado de Educação, bem como, a dinamização cultural do meio onde se insere. É uma escola artística de excelência para a difusão de conhecimentos, para a formação completa do aluno e para a absorção das diferentes linguagens artísticas nelas presentes. Estes objetivos, anteriormente mencionados, são alcançados através dos seguintes princípios metodológicos:

- Princípio da diversidade: oferta de uma formação personalizada, focando-se nas dificuldades, necessidades e ritmo de aprendizagem de cada aluno.
- Princípio da interdisciplinaridade: o CMJ é constituído por um corpo pedagógico multidisciplinar, vocacionado em três áreas artísticas (Dança, Teatro, Música). Esta diversidade permite que seja proporcionada uma maior interação entre os alunos de diferentes áreas artísticas e anos de frequência.
- Princípio da autonomia: Pretende-se que o aluno, enquanto principal interessado no seu processo de aprendizagem, desenvolva propostas de atividades dinâmicas e enriquecedoras tanto a nível pessoal como a nível institucional.
- Princípio da participação e da abertura à comunidade: este princípio visa a dinamização e participação da comunidade escolar nas diversas atividades culturais e artísticas organizadas pelo CMJ, a nível regional e nacional. Pretende-se, também, com as atividades organizadas, trazer à escola os pais, a fim de os responsabilizar pela vida escolar dos seus educandos.
- Princípio de preparação de artistas de alto desempenho: em seguimento do ponto anterior, a instituição faculta aos alunos uma panóplia de atividades performativas com o intuito de desenvolver competências diretamente relacionadas com a preparação e apresentação dos espetáculos, privilegiando os momentos de *performance* em contexto profissional, bem como, a disponibilização de um vasto leque de ferramentas, tais como, instrumentos de qualidade, material informático, material didático, entre outros.

## **2. Caracterização dos alunos**

### **Aluno1**

O aluno1, de 14 anos, é um aluno que demonstrou sempre ter uma ótima técnica digital do instrumento, bem como uma ótima leitura das partituras. Segundo o Professor Jorge Silva, esta aluna, desde que iniciou os seus estudos no Conservatório Música da Jobra, demonstrou, desde logo, uma grande aptidão para o saxofone. O aluno mostrou igualmente ter uma boa pulsação interna, ajudando-lhe a organizar o material musical da obra e facilitando na sua leitura, como foi mencionado anteriormente.

O aluno tem um problema que lhe condiciona o seu desenvolvimento enquanto instrumentista que é a pouca pressão de ar. O facto de colocar pouca quantidade de boquilha no interior da boca leva a que o aluno exerça uma maior pressão sobre a palheta, exercida pela mandíbula inferior, e o facto de usar uma palheta com uma resistência fraca contribui para a problemática da aluna. O seu professor comentou que é um problema que a acompanha desde o 1º grau.

Este problema esteve em foco durante o ano letivo 2016/2017, tendo o professor Jorge Silva usado alguns exercícios como, por exemplo, tocar com “ dentes de coelho”. Este exercício consistia em levantar o lábio superior enquanto tocava. Assim, havia uma enorme fuga de ar e levava o aluno a exercer um pouco mais de pressão na sua coluna de ar, a fim de colmatar o ar que era desperdiçado. Outros métodos usados passaram por colocar mais boquilha no interior da boca para libertar mais a palheta e ter mais superfície para vibrar ou fazer notas longas com uma duração entre 4 a 8 tempos a uma velocidade de 60 bpm's. Os métodos usados surtiam efeito ao fim de 50 minutos de aula. Era bastante nítida a melhoria. Contudo, o aluno nunca dedicava nenhum tempo do seu estudo diário para resolver o seu problema. A falta de pressão ar suficiente influencia na articulação e na digitação, uma vez que tem pouco ar, a aluna fica muito tensa, o que lhe afeta a parte muscular, limitando o movimento dos dedos e da língua.

## **Aluno2**

O aluno2 tem 14 anos. É um aluno que, ao contrário do aluno1, demonstra alguma dificuldade ao nível do domínio técnico do instrumento como, por exemplo, dificuldade ao nível da motricidade e na articulação, mas no plano teórico o aluno era exemplar.

O aluno, em contexto de sala de aula, demonstrava algumas vezes falta de concentração que o levava a errar durante os exercícios que estava a realizar.

O maior problema do aluno2 é a articulação. O Professor Jorge Silva adaptou todos os conteúdos programáticos do 4º grau, a fim de resolver esta barreira que o aluno apresentava. Uma vez que a articulação é realizada maioritariamente através da língua, o objetivo do Professor Jorge Silva, com base nos conteúdos escolhidos, era exercitar o músculo para o aluno ganhar uma maior flexibilidade, agilidade e definição na articulação.

O aluno, durante este ano letivo, 2016/2017, mostrou alguma progressão no domínio do instrumento. É um aluno metódico, o que ajudou a ultrapassar as suas dificuldades, e é um aluno bastante interessado. Contudo, a evolução poderia ter sido maior, se o aluno tivesse despendido mais algum tempo para o estudo diário do saxofone.

## **Quarteto de Saxofones**

O Quarteto de Saxofones está inserido na disciplina de Música de Câmara do Curso Profissional Instrumentista de Sopros e Percussão (CPISP). O quarteto é constituído por dois alunos do 12º ano do CPISP, um aluno do 11º ano do CPISP e um aluno 10º ano CPISP. Os instrumentos que formam o quarteto são um saxofone soprano, um saxofone alto, um saxofone tenor e um saxofone barítono.

O trabalho realizado em contexto de sala de aula era focado em desenvolver um bom som de grupo, fazendo os alunos entenderem a importância de ter um som homogéneo, equilibrado e definido, e desenvolver também a afinação de grupo. Este último ponto é bastante complicado de alcançar, uma vez que o material não é todo igual, desde os alunos terem saxofones de marcas diferentes (Yamaha, Selmer), diferentes aberturas e marcas de boquilhas. Além da influência do material, outro ponto que tem impacto é a regularidade com que trabalham, permitindo um maior conhecimento entre si relativamente a este ponto. Outro objetivo a ser alcançado é a unificação da linguagem, isto é, que o quarteto domine o estilo da obra que está a ser trabalhada e que o discurso

musical seja executado de igual forma por todos os membros, ou seja, o quarteto tem de soar como se fosse uma pessoa. Espírito de grupo foi outro dos objetivos a ser trabalhado em aula.

O quarteto realizou algumas apresentações: uma no primeiro período, no dia 23 de novembro de 2016, às 9h30m; duas no segundo período que decorreram no dia 7 de março e 28 do mesmo mês de 2017, às 9h30m; por fim, no terceiro período, o quarteto realizou a apresentação no dia 23 de maio de 2017. Durante o período de estágio, o quarteto trabalhou um repertório diversificado, desde “*Premier Quartour*”- J.B. Singelée até “*Man Mou*” – Nigel Wood, originalmente escrita para saxofones.

O quarteto de saxofones, ao longo do ano, revelou alguns problemas ao nível do rendimento, uma vez que os alunos são de anos escolares diferentes. Por sua vez, os horários não eram compatíveis para fazer ensaios, sendo que estes eram escassos. Por outro lado, alguns elementos demonstravam dificuldades rítmicas, levando o docente a ter de despendar bastante tempo da aula a resolvê-los.

No último período, o quarteto estava a preparar-se para participar no primeiro Congresso Mundial de Saxofones a ser realizado no Porto.

### **3. Planificação e Descrição Anual das Aulas do Estágio**

O estágio iniciou-se no dia 3 de outubro de 2016 e terminou no dia 31 de maio de 2017. Ao longo do estágio, assisti a todas as aulas que não lecionei e fui tomando notas sobre o desenrolar das mesmas, bem como questões, colocadas por mim ao professor Jorge Silva, a fim de perceber o porquê e o objetivo da aplicação de determinada metodologia em contexto de sala de aula. Os apontamentos retirados das aulas durante o estágio estão presentes nos relatórios referidos no próximo capítulo. As aulas que eu lecionei não foram planificadas no início do ano letivo, mas sempre com uma semana de antecedência. A adoção desta estratégia, para a planificação das aulas a serem lecionadas por mim ao longo do estágio, foi uma decisão unânime, uma vez que seria difícil prever atempadamente quais seriam as aulas que o docente iria precisar de lecionar e as que eu poderia também lecionar. Ou seja, as aulas anteriores a concertos, a provas ou a concursos, o docente poderia querer lecionar por se tratar de alturas importantes.

As aulas intervencionadas por mim tinham quase sempre a mesma estrutura que as aulas do meu orientador cooperante. A aula era iniciada pela execução de exercícios com base na escala maior e a relativa menor, que era definida na aula anterior. Depois, o

aluno interpretava os estudos e, por último, a obra musical. Por vezes, o tempo da aula não era suficiente para trabalhar todos os conteúdos. Deste modo, haverá aulas em que serão só trabalhados dois conteúdos ou até mesmo só um.

Após lecionar o meu primeiro dia de aulas, o professor Jorge Silva teceu algumas apreciações sobre a minha primeira prestação. De um modo global, o professor sensibilizou-me para a gestão de tempo. Referiu que dava muito tempo a alguns aspetos técnicos e, como não tinha noção do decorrer do tempo da aula, havia conteúdos que não chegavam a ser lecionados. Referiu que o meu trabalho teria de ser mais focado, trabalhando um a dois aspetos por aula, a fim de o aluno conseguir entender, mais fácil e rapidamente, o(s) objetivo(s) proposto(s). Demasiada informação leva o aluno a perder o foco durante a aula e a não conseguir entender a informação dada. Por fim, o professor Jorge Silva referiu que tenho de alterar a maneira de comunicar com os alunos, não me alongar nos discursos e alterar o meu tom de voz, não ficando a discursar sempre na mesma frequência.

Os apontamentos retirados, assim como as questões levantadas durante as aulas assistidas, como referi anteriormente, permitiu-me refletir sobre as metodologias que eram colocadas em prática e comparar com as que uso. Deste modo, permitiu-me aumentar a minha panóplia metodológica.

## **RELATÓRIO DE AULAS**

## 4.1 Aulas Assistidas: 4º grau

Os relatórios das aulas assistidas estarão organizadas por aluno e Música de Câmara.

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	1	16H15m	03 / 10 / 2016
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
<ul style="list-style-type: none"><li>- 25 études H. Klosé</li><li>- Concertino – J. B. Singelée</li></ul>			
RECURSOS DIDÁTICOS			
<ul style="list-style-type: none"><li>- Estante;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Partituras;</li></ul>			
RESUMO DA AULA			
<p>O aluno tocou a escala de Sol Maior e Mi menor com vários exercícios pedidos pelo professor, tais como a escala com articulações (<i>legatto</i>, <i>stacatto</i>, ligadas duas a duas, duas ligadas duas articuladas, etc), a escala por intervalos de terceira, arpejo e inversões, 7º Dominante, escala menor harmónica e melódica.</p> <p>O professor colocou um lápis entre os dedos da mão esquerda para que o aluno executasse a escala com os dedos da mão esquerda mais próximos das chaves.</p> <p>Na obra em estudo, <i>Concertino</i>, de Singelée, o professor usou o metrônomo para que o aluno tocasse a obra de uma forma mais coerente.</p> <p>O professor trabalhou com a aluna exercícios de respiração para que o aluno melhorasse a sua qualidade sonora.</p>			
OBSERVAÇÕES			



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	2	16H15m	10 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Concertino – J. B. Singelée

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O professor pediu ao aluno que levantasse o lábio superior durante a execução da escala de sol maior e mi menor. O professor realizou exercícios de respiração. O professor questionou a aluna sobre a obra e o compositor da mesma, reforçando que é importante saber informações sobre compositor e a história da obra, porque estas informações irão influenciar na interpretação. Neste sentido, o professor usou as novas tecnologias para resolver este problema.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	3	16H15m	17/ 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Concertino – J. B. Singelée

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor pediu ao aluno que executasse a escala de ré maior e de si menor em que cada nota tivesse uma duração de 4 tempos cada nota e a dinâmica era forte. Após este exercício, o professor realizou com a aluna exercícios de articulação.</p> <p>Na obra em estudo, o professor usou o metrônomo para resolver alguns problemas técnicos, mostrando à aluna como deveria o usar durante o seu estudo para resolver problemas similares.</p> <p>O professor recorreu ao piano para fazer exercícios de afinação.</p>

OBSERVAÇÕES

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	4	16H15m	24/ 10 / 2016
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
- 25 études H. Klosé - Concertino – J. B. Singelée			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
<p>O professor realizou diversos exercícios de articulação, usando a escala de sib maior e de sol menor como base.</p> <p>No estudo nº 5, de H. Klosé, o professor trabalhou dinâmicas com o aluno, pediu à mesma que tocasse primeiro com a dinâmica <i>mf</i> depois em <i>p</i> e, por fim, em <i>f</i>, a fim do aluno estruturar na sua mente como reproduzir estas três dinâmicas .</p> <p>O professor usou o metrônomo para ajudar o aluno a ser mais coerente no seu discurso musical.</p> <p>Na obra, <i>Concertino</i>, de Singelée, o professor incidiu nas dinâmicas, realizando exercícios com o aluno.</p>			
OBSERVAÇÕES			

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	5	16H15m	31 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Concertino – J. B. Singelée

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios de som para melhorar a qualidade sonora.</p> <p>Na escala de sol menor, o professor recorreu ao metrônomo para ajudar a aluna a ter maior regularidade nos dedos.</p> <p>O professor realizou algumas articulações, como exercício, ao longo do estudo nº5, de H. Klosé, para o aluno adquirir maior destreza do músculo e maior domínio do estudo.</p> <p>Na obra em estudo, o professor usou o metrônomo para limar algumas passagens técnicas em que a aluna demonstrou maior dificuldade.</p> <p>O professor pediu ao aluno que tocasse as mesmas passagens técnicas de memória. O docente mencionou que, quando temos dificuldades em algumas passagens técnicas, a memorização é uma boa ferramenta para conseguir alcançar o domínio.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	6	16H15m	07 / 11 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
Aluno1

<b>CONTEÚDOS</b>
- 50 etudes faciles et progressives – G. Lacour - Concertino – J. B. Singelee

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
<p>O professor realizou exercícios de postura, pediu ao aluno que se encostasse contra a parede da sala e que encostasse bem os ombros.</p> <p>O professor pediu ao aluno que, durante a execução da escala de Lá Maior e Fá# menor, levantasse o lábio superior, a fim de trabalhar a sua pressão de ar.</p> <p>No estudo nº 19, de Guy Lacour, o professor usou o “<i>drum bit</i>” para o aluno manter uma pulsão coerente ao longo do estudo. O docente pediu ao aluno para tocar o estudo de início ao fim na dinâmica forte.</p>

<b>OBSERVAÇÕES</b>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	7	16H15m	14 / 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - 50 etudes faciles et progressives – G.Lacour - Sonate nº1 - Telemann

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor pediu ao aluno que usasse, na escala cromática, as chaves <i>tf</i> para a passagem F – F# e a chave <i>ta</i> para a passagem A – A#. Na escala cromática, o professor pediu ao aluno que a realizasse em diferentes dinâmicas, por exemplo <i>p</i>, <i>mf</i>, <i>f</i>, <i>ff</i>.</p> <p>No estudo nº5, de H. Klosé, o professor retirou a palheta para que o aluno simplesmente soprasse para o instrumento, a fim de a mesma ouvir o seu fluxo de ar. O objetivo era ouvir um fluxo de ar contínuo e bastante audível.</p> <p>O professor usou o metrônomo no estudo nº 31, de Guy Lacour, para que o aluno conseguisse alcançar a velocidade que estava marcada no estudo.</p> <p>O professor tocou a sonata nº1, de Telemann, juntamente com o aluno para que esta, através do processo da imitação, conseguisse corrigir os erros rítmicos.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	8	16H15m	21 / 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Sonate nº1 - Teleman

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios para melhorar a pressão de ar. O exercício consistia em usar uma mortalha e o objectivo era, através do fluxo contínuo de ar, manter a mortalha o maior tempo possível encostada à parede .</p> <p>Depois deste exercício o professor pediu ao aluno que executasse a escala de mib maior e dó menor, pensando no exercício anteriormente realizado.</p> <p>Na escala de mib maior, o professor pediu à aluna que realizasse várias articulações.</p> <p>O professor marcou as respirações na Sonate nº1.</p> <p>O professor pediu ao aluno que executasse a Sonate nº1 com o lábio superior levantado. Este exercício ajudou o aluno a tocar os intervalos mais preenchidos.</p> <p>O professor recorreu do piano para realizar exercícios de afinação.</p>

OBSERVAÇÕES

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	9	16H15m	28 / 11 / 2016
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
- 25 études H. Klosé - Sonate nº1 - Teleman			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
Prova Trimestral de saxofone.			
OBSERVAÇÕES			



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

<b>GRAU</b>	<b>Nº DA AULA</b>	<b>HORA</b>	<b>DATA</b>
4º GRAU	10	16H15m	05 / 12 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
Aluno1

<b>CONTEÚDOS</b>
- 25 études H. Klosé - Sonate nº1 - Teleman

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
Audição trimestral. A aluna tocou a Sonate nº1 de Teleman.

<b>OBSERVAÇÕES</b>
O professor tocou a Sonate nº1 com o aluno.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	11	16H15m	12 / 12 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno realizou a aula sentada. O objetivo do docente era melhorar a postura do aluno quando se encontra sentada e, ao mesmo tempo, que o aluno conseguisse consciencializar o processo da respiração quando toca sentada e quando toca de pé, pois, segundo o docente, quando nos encontramos de pé, o processo de respiração é um pouco mais complicado.</p> <p>O professor realizou exercícios de articulação com o aluno, usando a escala de mi maior e a de do# menor.</p> <p>No estudo nº 5, o docente trabalhou a velocidade. Neste sentido, recorreu ao metrónomo para que o aluno mantivesse a velocidade igual desde o início até ao fim e a velocidade era aumentada gradualmente em 5 bpm, até atingir a velocidade do estudo.</p>

OBSERVAÇÕES
<p>O tape usado foi gravado por mim como objeto de investigação.</p> <p>Neste dia, a aula foi mais curta uma vez que houve audição às 19 horas.</p>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	13	16H15m	9 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras;

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou a escala de Mib Maior e Dó menor com vários exercícios pedidos pelo professor, tais como a escala com articulações (<i>legatto</i>, <i>stacatto</i>, ligadas duas a duas, duas ligadas duas articuladas, etc), a escala por intervalos de terceira, arpejo e inversões, 7º Dominante, escala menor harmônica e melódica.</p> <p>O professor pediu ao aluno que a escala fosse articulada sem língua, só com ar, com a finalidade de a obrigar a manter a pressão de ar. Após o problema solucionado, o professor pediu que a escala fosse executada com o ritmo de semicolcheias com a finalidade de trabalhar velocidade e leveza de dedos e de os manter o mais próximo das chaves.</p> <p>De seguida, o aluno tocou os estudos nº 5 e nº6 de H. Klosé. No estudo nº5, o professor alertou o aluno para as respirações, referindo que estas devem ser realizadas, de um modo geral, em conformidade com as frases musicais (de 4 em 4 compassos ou de 8 em 8 compassos). No estudo nº6, o docente sugeriu que fosse feito um apoio de tempo a tempo, a fim de obter uma maior estabilidade e regularidade.</p> <p>Na obra em estudo, <i>Andante et Allegro</i>, de A. Cheilleux, o professor trabalhou só o <i>Andante</i>, devido à limitação de tempo, e pediu ao aluno que o ataque da primeira nota da obra fosse só com ar e que, de um modo geral, aguentasse as frases melódicas até ao fim.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	14	16H15m	16 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou a escala cromática em que cada nota tinha duração de 2 tempos. O professor usou a escala para trabalhar som com a aluna. Realizou um exercício similar a uma magueira de água que consistia primeiro em inspirar e “travar” o ar, colocando a língua encostada à palheta, fechando o espaço existente entre a boquilha e a palheta, criando pressão e depois tirar a língua e voltar a colocá-la. O objetivo deste exercício é que o aluno entenda o processo de emissão de ar e que o coloque em prática, melhorando a sua qualidade sonora.</p> <p>De seguida, o aluno tocou o estudo nº 6 de H. Klosé. O professor usou o estudo para trabalhar a articulação. Pediu ao aluno que executasse o estudo todo articulado e usasse a articulação “Do-T”.</p> <p>Na obra em estudo, <i>Andante et Allegro</i>, de A. Cheilleux, o professor trabalhou só o <i>Allegro</i> focando-se na articulação, uma vez que a articulação era essencial para que se percebesse o balanço e o carácter do andamento em estudo, e no ritmo.</p>

OBSERVAÇÕES

RELATÓRIO DA AULA
-------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	16	16H15m	30/ 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 études H. Klosé</li> <li>- Andante et Allegro – A. Cheilleux</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O aluno começou o seu aquecimento com uma escala sorteada pelo professor, em que cada nota teria uma duração de quatro tempos.</p> <p>O professor usou a escala para trabalhar som com o aluno. Realizou um exercício similar a uma magueira de água que consistia, primeiro, em inspirar e “travar” o ar, colocando a língua encostada à palheta, fechando o espaço existente entre a boquilha e a palheta, criando pressão e depois tirar a língua e voltar a colocá-la. O objetivo deste exercício é que o aluno entenda o processo de emissão de ar e que o coloque em prática, melhorando a sua qualidade sonora.</p> <p>De seguida, o aluno tocou o estudo nº 6 de H. Klosé. O professor usou o estudo para trabalhar a articulação. Pediu ao aluno que executasse o estudo todo articulado e usasse a articulação “Do-T”.</p> <p>Na obra em estudo, <i>Andante et Allegro</i>, de A. Cheilleux, o professor trabalhou só o <i>Allegro</i> focando-se na articulação, uma vez que a articulação era essencial para que se percebesse o balanço e o caráter do andamento em estudo, e no ritmo.</p>

OBSERVAÇÕES

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	17	16H15m	06 / 02 / 2017
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
<p>O aluno tocou a escala de Dó maior, escala do estudo que iria tocar em seguida, em que cada nota tinha uma duração de 2 tempos e o professor usou o <i>drum beat</i>, vídeo do <i>Youtube</i>, como metrônomo.</p> <p>O professor questionou a aluna quais foram os objetivos delineados, na última aula, para o estudo nº7, de H. Klosé. O aluno respondeu que os objetivos eram a velocidade do estudo a 100bpm e a dinâmica de todo o estudo seria <i>forte</i>.</p> <p>O professor voltou a questionar o aluno sobre as estratégias usadas para alcançar os objetivos, ao que a resposta do aluno foi “o uso do metrônomo” e “soprar mais”.</p> <p>O professor, para resolver o problema de articulação, demonstrado pelo aluno ao longo da execução do estudo, pediu-lhe que: primeiro, escolhesse uma nota; segundo, definisse uma velocidade; terceiro, definisse uma articulação a usar nessa mesma nota; e por último, teria que juntar mais ar para facilitar todo o processo de articulação.</p> <p>O professor referiu que o uso do lápis durante o estudo e em contexto de sala de aula é fundamental.</p> <p>O professor pediu ao aluno que no estudo organizasse o texto musical, sugerindo-lhe que desse um impulso com o ar no início de cada grupo de quatro notas e, mais tarde, que fizesse uma filtragem das notas para escolher as mais importantes e, assim, iria conseguir tocar mais rápido.</p> <p>Na obra <i>Andante et Allegro</i>, o professor esteve a analisar os termos musicais presentes na obra, a fim de o aluno obter uma melhor compreensão da mesma.</p> <p>O professor recomendou que a respiração fosse em conformidade com o andamento da obra.</p>			
OBSERVAÇÕES			

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	18	16H15m	13 / 02 / 2017
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
<p>O professor perguntou ao aluno quais eram os objetivos a alcançar durante o estudo em casa na obra <i>Andante et Allegro</i>. O aluno respondeu que eram a respiração, pulsação e o fraseado.</p> <p>O professor esteve a analisar informação textual presente na obra. Essa análise foi realizada com recurso às novas tecnologias para descobrirem o significado dos termos.</p> <p>O professor disse ao aluno que, sempre que haja passagens rápidas e de alguma complexidade técnica, estas deveriam de ser trabalhadas muito lentas.</p> <p>O professor realizou exercícios de respiração com o aluno.</p>			
OBSERVAÇÕES			

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	19	16H15m	20 / 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor inicia a aula a questionar o aluno sobre o que trabalhou durante a semana.</p> <p>O professor esteve a fazer algumas correções na embocadura para melhorar a qualidade sonora.</p> <p>O professor pediu ao aluno que solfejasse, a fim de resolver alguns problemas rítmicos.</p> <p>O professor alertou o aluno para o facto de os <i>trilos</i> começarem e acabarem na mesma nota.</p> <p>O professor mostrou ao aluno como deveria trabalhar as passagens técnicas. Primeiro, deve memorizar as passagens, segundo identificar as notas que estão no tempo forte, terceiro juntar as dinâmicas por último aumentar a velocidade.</p> <p>O professor explicou à aluna que a função da escala cromática numa obra é criar tensão.</p>

OBSERVAÇÕES



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	20	16H15m	27 / 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor inicia a aula a questionar o aluno sobre o que trabalhou durante a semana.</p> <p>O docente realizou as mesmas alterações técnicas da aula anterior, a fim de otimizar a qualidade sonora do aluno.</p> <p>O professor pediu à aluna que solfejasse a fim de resolver alguns problemas rítmicos.</p> <p>O professor mostrou ao aluno como deveria trabalhar as passagens técnicas: primeiro, deve memorizar a passagens; segundo, identificar as notas que estão no tempo forte; terceiro, juntar as dinâmicas; por último, aumentar a velocidade.</p> <p>O professor explicou ao aluno que a função da escala cromática numa obra é criar tensão.</p> <p>O aluno foi alertada para o facto de que, para ultrapassar as suas dificuldades, terá de se aplicar mais, uma vez que os problemas revelados demoram muito tempo a serem alterados e necessitam de muito trabalho e persistência da parte do aluno.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	21	16H15m	6 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor pediu que, quando o aluno estivesse a executar a escala cromática, que se concentrasse na sua embocadura, fazendo pressão nos cantos da boca, libertando a pressão da palheta para melhorar a sua qualidade sonora.</p> <p>Na obra <i>Andante et Allegro</i>, o professor esteve a trabalhar as respirações, as dinâmicas e a qualidade sonora.</p> <p>O professor usou o programa “<i>garage ban</i>” para o aluno sentir a pulsação e ser mais coerente no estudo nº 8 de H. Klosé.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	22	16H15m	13 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 études H. Klosé</li> <li>- Andante et Allegro – A. Cheilleux</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou o <i>garage band</i> como ferramenta para o aluno manter uma pulsação regular durante a execução da escala Sol #menor.</p> <p>O professor pediu ao aluno que realizasse a escala, que cada nota tivesse uma duração de 4 tempos e que o lábio superior estivesse levantado para obrigar o aluno a gerir melhor o ar e aumentar a sua pressão.</p> <p>Na escala de Sol # harmónica, o aluno demonstrou dificuldades técnicas. O professor mandou-a isolar o problema e, através do processo de repetição, o aluno ultrapassou-o</p> <p>Na obra <i>Andante et Allegro</i>, o professor pediu ao aluno que começasse só com ar, que não atacasse a nota com a língua. No fim de interpretar o <i>Andante</i>, o professor referiu os aspetos positivos e os aspetos menos positivos.</p> <p>O professor referiu que o aluno tem de separar a emissão de ar dos dedos.</p> <p>O professor focou-se em algumas passagens técnicas menos conseguidas e trabalhou-as com o aluno mais lentamente e juntou o crescendo para que a passagem fosse mais consistente. O professor referiu que a fórmula para dominar uma passagem técnica é: Mais lento+ Maior pressão de ar + Maior controle de dedos = Passagem dominada.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	23	16H15m	20 / 03 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Aluno1
--------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- 25 études H. Klosé</li><li>- Andante et Allegro – A. Cheilleux</li></ul> |
|--|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estante;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor usou o <i>play along</i>, desenvolvido pelo estagiário João Oliveira, para que a aluna tocasse a obra de início ao fim.</p> <p>O <i>play along</i> possibilitou ao docente trabalhar focadamente só o 1º andamento, repetindo-o várias vezes.</p> <p>O docente realizou exercícios de respiração para que a aula conseguisse melhorar a sua qualidade sonora e para aprender a gerir o ar durante uma frase de 4 compassos.</p> <p>Através do processo da imitação, o aluno conseguiu compreender e executar as ideias musicais sugeridas pelo professor.</p> <p>No 2º andamento, o professor pediu à aluna que o executasse com o lábio superior levantado.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	24	16H15m	27 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O professor pediu ao aluno que dedilhasse e que soprasse, imaginando que tinha a boquilha na boca, para que auditivamente a aluna identificasse quando deixava de soprar. O professor usou o <i>tape</i> com a gravação da parte de piano para o aluno tocar em conjunto.

OBSERVAÇÕES
O <i>tape</i> usado foi gravado por mim como objeto de investigação. Neste dia, a aula foi mais curta uma vez que houve audição às 19 horas.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	25	16H15m	03 / 04 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
Não houve aula. Foi realizada a prova trimestral de instrumento. O aluno tocou na prova a escala de Si Maior e Sol# menor, o estudo nº 7 H. Klosé e a obra <i>Andante et Allegro</i> .

OBSERVAÇÕES
O <i>tape</i> usado foi gravado por mim como objeto de investigação.

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	26	16H15m	10 / 04 / 2017
NOME DO ALUNO			
Aluno1			
CONTEÚDOS			
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
O aluno faltou à aula.			
OBSERVAÇÕES			

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	27	16H15m	08 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno executou a escala de Fá # Maior e a relativa escala menor. O professor pediu ao aluno que tocasse a escala a um andamento lento e que cada nota tivesse uma duração de quatro tempos cada e a dinâmica era <i>F</i>. O objetivo é obrigar o aluno a exercer uma maior pressão na sua coluna de ar, desenvolvendo a sua qualidade sonora bem como o volume, para que tenha uma maior versatilidade sonora e que a possa usar quando executa uma obra musical.</p> <p>A aluna tocou o estudo nº 9 de H. Klosé. O professor insistiu novamente na questão do volume e qualidade sonora e usou o metrônomo para resolver algumas passagens técnicas revelas pelo aluno ao longo do estudo.</p>

OBSERVAÇÕES



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	28	16H15m	15 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou o estudo n º 31, de G. Lacour, demonstrando dificuldade em fazer diferenças de dinâmicas. O professor pediu ao aluno que, com base na escala de dó maior, tocasse a escala com diferentes dinâmicas e posteriormente realizasse entre duas notas crescendo e diminuendo, com o intuito de o aluno interiorizar e aplicar em contexto das obras musicais em estudo.</p> <p>O aluno interpretou a obra <i>The only answer</i>, de Jacob de Haan. Uma vez que não há possibilidade de realizar um trabalho com pianista acompanhador, o aluno toca reportório com <i>play along</i>.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	29	16H15m	22 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
Esta aula serviu de preparação para a prova global, tendo a aula tocado a escala de Fá # Maior e a escala de Ré #menor com os respetivos exercícios e articulações. Interpretou o estudonº 9, de H. Klosé, e o estudo nº 31, de G. Lacour, ambos com o auxílio de metrónomo para que o aluno interiorizasse a pulsação. Por fim, o aluno tocou a obra <i>The only answer</i> , de Jacob de Haan.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

<b>GRAU</b>	<b>Nº DA AULA</b>	<b>HORA</b>	<b>DATA</b>
4º GRAU	30	16H15m	29 / 05 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
Aluno1

<b>CONTEÚDOS</b>
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
Prova Global de instrumento.

<b>OBSERVAÇÕES</b>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	1	17H05m	03 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tarantella - B. Moren

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor pediu ao aluno que executasse a escala de fá maior em três dinâmicas, <i>p</i>, <i>mf</i> e <i>f</i>. Na escala de ré menor, o professor usou o metrônomo para que o aluno tivesse uma maior regularidade na pulsação e que desenvolvesse mais a velocidade dos dedos.</p> <p>No estudo nº 19, de Guy Lacour, o professor isolou algumas passagens onde o aluno demonstrou dificuldades. Transformou alguns fragmentos dessas passagens em exercícios mecânicos que o aluno repetiu em <i>loop</i> com o metrônomo. Ao fim de várias repetições, o aluno conseguiu ultrapassar as dificuldades inicialmente apresentadas.</p> <p>O professor tocou algumas frases do estudo e o aluno tinha de o imitar. O objetivo era o aluno entender a direção musical e realizar as dinâmicas presentes no estudo.</p> <p>Na obra em estudo, o professor pediu ao aluno para a executar com várias articulações, <i>legatto</i>, <i>pizzicato</i>, entre outras.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	2	17H05m	10 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - 25 études journalier – H. Klosé - Tarantella - B. Moren

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor começou a aula por realizar exercícios de articulação. Primeiro, explicou ao aluno o processo de articulação, a fim de este perceber como deve usar a língua e a sua coluna de ar.</p> <p>Os exercícios de articulação eram feitos numa única nota e o aluno usava três sílabas para conseguir diferentes tipos de articulação, as sílabas eram “Ta”, “Da” e “La”.</p> <p>Na escala de ré maior e de si menor, o professor pediu que cada nota tivesse 4 tempos e que executasse com as dinâmicas de <i>p</i>, <i>mf</i> e <i>f</i>.</p> <p>No estudo nº1, de H. Klosé, o professor usou o <i>drum beat</i> para o aluno ter uma pulsação mais coerente ao longo do estudo. Depois, o objetivo era aumentar a velocidade para que o aluno adquirisse maior destreza nos dedos.</p> <p>Na obra em estudo, o professor insistiu na articulação, uma vez que a peça tem muita articulação e muito diversificada.</p>

OBSERVAÇÕES
“ <i>drum beat</i> ” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i> , com diversas velocidades.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	3	17H05m	17 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tarantella - B. Moren

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios de postura com o aluno. Pediu ao aluno que encostasse as suas costas contra a parede da sala e que fletisse os joelhos, simulando que estava sentado. Com este exercício, o professor pretendia corrigir a postura e trabalhar a pressão de ar.</p> <p>A juntar a este exercício, o professor pediu ao aluno que executasse a escala de si menor e os restantes exercícios.</p> <p>No estudo nº 19, o professor referiu que estava bastante bom. A única chamada de atenção que fez foi no sentido do aluno exagerar mais nas dinâmicas.</p> <p>Na obra <i>Tarantella</i>, de B. Moren, o professor usou o <i>drum beat</i> para que o aluno atingisse a velocidade pretendida.</p>

OBSERVAÇÕES
" <i>drum beat</i> " é um metrónomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i> , com diversas velocidades.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	4	17H05m	24 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tarantella - B. Moren

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios para melhorar a pressão de ar. Usando a escala de ré maior, o professor baixou a palheta do aluno, impossibilitando que a mesma vibrasse e consequentemente produzisse som, para que se ouvisse unicamente o fluxo de ar. O objetivo era ouvir um fluxo de ar contínuo, sem interrupções.</p> <p>No estudo nº20, de Guy Lacour, o professor pediu ao aluno que tocasse o estudo em três dinâmicas, <i>p</i>, <i>mf</i>, e <i>f</i>.</p> <p>O professor usou o metrônomo para que o aluno conseguisse compreender e executar alguns ritmos que não conseguia inicialmente tocar.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	5	17H05m	31/ 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tambourim - Rameau

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios de som com base na escala de si maior e na relativa menor.</p> <p>O professor entregou uma obra nova, <i>Tambourim</i>, de Rameau. O docente pediu ao aluno que solfejasse a obra antes de tocar. O professor reforçou que o solfejo é fundamental, principalmente na primeira leitura da obra, permitindo evitar erros rítmicos.</p>

OBSERVAÇÕES



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	6	17H05m	07 / 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tambourim - Rameau

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O professor realizou exercícios de som. Pediu ao aluno que, na escala de lá maior, cada nota tivesse uma duração de 4 tempos e que a dinâmica fosse <i>mf</i> . No estudo nº 20, de Guy Lacour, o professor usou o metrônomo para que o aluno conseguisse executar o estudo à velocidade pretendida. Na peça, o professor usou o <i>drum beat</i> para o aluno ter mais balanço na obra. O professor recorreu ao piano para realizar exercícios de afinação.

OBSERVAÇÕES
" <i>drum beat</i> " é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i> , com diversas velocidades.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	7	17H05m	14/ 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour -25 études journalier – H. Klosé - Tambourim - Rameau

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor realizou exercícios de articulação com base na escala de fá# menor. O professor isolou a passagem no registro agudo do instrumento e desenvolveu um exercício mecânico que o aluno repetiu em <i>loop</i>, com o objetivo de o aluno dominar a escala no registro, onde apresentava dificuldades.</p> <p>No estudo nº4, de H. Klosé, o professor pediu ao aluno que tocasse mais forte. Usou o metrônomo para que o aluno dominasse as passagens técnicas do estudo.</p> <p>Na obra em estudo, o docente usou o <i>play along</i> para que o aluno conhecesse a parte de piano. Depois o aluno tocou com o <i>play along</i>.</p> <p>O professor tocou e pediu ao aluno que o imitasse.</p>

OBSERVAÇÕES
O <i>play along</i> usado só tinha uma velocidade. O professor teve que recorrer ao programa “ Amazing slow down” para que o aluno conseguisse tocar juntamente com o <i>play along</i> .

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	8	17H05m	21 / 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - 25 études journalier – H. Klosé - Tambourim - Rameau

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou a escala de Lá maior e de fá# menor para trabalhar som e exercícios de articulação.</p> <p>No estudo nº 4, de H. Klosé, o professor pediu ao aluno que tocasse o estudo primeiro todo articulado e depois todo ligado.</p> <p>O professor usou o metrônomo para que o aluno mantivesse a pulsação de início ao fim da obra.</p> <p>O docente usou o <i>play along</i> na obra em estudo para preparar o aluno para a prova trimestral e para a audição.</p> <p>O professor realizou exercícios de articulação para que o aluno conseguisse transferir o tipo de articulação para a obra que estava a interpretar.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

<b>GRAU</b>	<b>Nº DA AULA</b>	<b>HORA</b>	<b>DATA</b>
4º GRAU	9	17H05m	28 / 11 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
Aluno2

<b>CONTEÚDOS</b>
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Tambourim - Rameau

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
Prova trimestral de saxofone.

<b>OBSERVAÇÕES</b>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	10	17H05m	05 / 12 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
Audição trimestral. O aluno interpretou <i>Tambourim</i> , de Rameau.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	11	17H05m	12 / 12 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou o metrônomo para desenvolver a leveza e velocidade de dedos, usando a escala de mi b maior e de dó menor. O professor colocou um lápis entre os dedos das duas mãos para limitar o movimento dos dedos e reduzindo o espaço entre eles.</p> <p>O professor entregou uma nova peça, <i>Sonatine</i>, de J. Descamps. O professor pediu ao aluno que solfejasse o primeiro andamento.</p> <p>O professor usou o <i>drum beat</i>.</p>

OBSERVAÇÕES
<p>“<i>drum beat</i>” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i>, com diversas velocidades.</p>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	13	17H05m	9 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 50 études facile et progressives G. Lacour</li> <li>- Sonatine – J. Descamps</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou a escala de Mi Maior e Dó # menor com vários exercícios pedidos pelo professor, tais como a escala com articulações (legatto, stacatto, ligadas duas a duas, duas ligadas duas articuladas, etc), a escala por intervalos de terceira, arpejo e inversões, 7º Dominante, escala menor harmônica e melódica.</p> <p>O professor pediu ao aluno que transmitisse uma maior segurança nos exercícios da escala. Nesse sentido, trabalhou-se a antecipação, que consistia em o aluno estar a tocar uma nota, mas estar, por exemplo, a pensar duas notas à frente.</p> <p>Na <i>Sonatine</i>, o professor trabalhou a antecipação como na escala. Neste caso, o objetivo era estar um tempo (mínimo) à frente do que estava a tocar, possibilitando prever o que irá acontecer e não lidar no momento como acontecia quando o aluno interpretou a obra. Ao longo da obra, o professor resolveu alguns problemas rítmicos através do solfejo, aconselhando o aluno a usar a subdivisão para que o ritmo fosse o mais preciso possível.</p> <p>O professor usou o metrônomo no estudo nº 22, de Guy Lacour, para resolver problemas rítmicos e mostrar ao aluno como deveria estruturar o seu estudo diário, relativamente ao estudo nº 22 e ao seu estudo, de uma maneira genérica.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	14	17H05m	16 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou a escala cromática. O professor pediu ao aluno que executasse a escala o mais rápido que conseguisse e depois que introduzisse articulações.</p> <p>O professor voltou a referir, no estudo nº 22, de Guy Lacour, que o aluno tem de trabalhar a antecipação da leitura de notas.</p> <p>Na <i>Sonatine</i>, o professor trabalhou a pulsação, usando o programa <i>Garage band</i>. Numa segunda fase da obra, o professor esteve a analisar os termos musicais com o aluno.</p>

OBSERVAÇÕES



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	16	17H05m	30 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O aluno executou o estudo nº 23, de G. Lacour, revelando insegurança traduzida pela falta de estudo. Neste sentido, o docente realizou trabalho de estudo com o aluno, mostrando como deveria estruturar o seu estudo diário. Relativamente à obra <i>Sonatine</i> , de J. Descamps, o professor tocou o duo com o aluno, o primeiro e o segundo andamentos.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	17	17H05m	06/ 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador; - Piano.

RESUMO DA AULA
O aluno tocou o estudo nº23, de G. Lacour, revelando uma enorme evolução e demonstrando que as ideias de estruturação do estudo sugeridas pelo docente deram os seus frutos. O aluno executou a escala de Si Maior e de Sol # menor em que o professor usou o metrônomo, com o objetivo de trabalhar a velocidade e a destreza dos dedos. O professor realizou exercícios de afinação, usando o piano como referência.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	18	17H05m	13 / 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 50 études facile et progressives G. Lacour</li> <li>- Sonatine – J. Descamps</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O aluno executou a escala de Ré <i>b</i> Maior e de Si <i>b</i> menor. O professor pediu que o aluno executasse a escala numa velocidade confortável devido à exegência da escala. Pediu ao aluno que a executasse com diversas articulações, <i>leggatto</i>, <i>staccato</i>, <i>pizzicato</i>. O objetivo é o aluno interiorizar como reproduzir este tipo de articulações a fim de as reproduzir e aplicá-las quando for necessário.</p> <p>O aluno interpretou o estudo nº24, de G.Lacour. O professor usou o <i>drum beat</i>, para que o aluno mantivesse a pulsação bem como sentisse o balanço, a fim de o ajudar a tocar o estudo.</p> <p>O professor tocou juntamente com o aluno a <i>Sonatine</i>, de J. Descamps.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	19	17H05m	20/ 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O aluno tocou a escala de Ré <i>b</i> Maior e a respetiva escala menor. O docente usou o metrónomo para que o aluno trabalhasse a velocidade e destreza dos dedos.</p> <p>O aluno interpretou a <i>Sonatine</i>, de J.Descamps. O professor realizou alguns exercícios mecânicos, usando algumas passagens técnicas mais complicadas da obra, com o objetivo do aluno conseguir dominá-las. Usou igualmente estes exercícios para trabalhar as diferentes articulações que a obra continha.</p> <p>Por fim, no estudo nº 24, de G.Lacour, o professor alertou o aluno para a falta de dinâmicas e para alguma imprecisão rítmica.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	20	17H05m	27/ 02 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O aluno faltou.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	21	17H05m	06 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou o <i>drum beat</i> para o aluno ser mais regular durante a execução da escala Réb Maior e dos restantes exercícios.</p> <p>No estudo nº25, de Guy Lacour, o professor usou igualmente o <i>drum beat</i> para que houvesse uma maior coerência na pulsação. O professor explicou ao aluno como deveria usar o metrônomo para estudar este estudo.</p> <p>O aluno interpretou em conjunto com o professor três andamentos da <i>Sonatina</i>.</p>

OBSERVAÇÕES
“ <i>drum beat</i> ” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i> , com diversas velocidades.

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	22	17H05m	13 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 50 études facile et progressives G. Lacour</li> <li>- Sonatine – J. Descamps</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou o <i>drum beat</i> para o aluno ser mais regular na execução da escala de Fá # maior e Ré # menor. Na escala de Re# menor, o professor recomendou o uso de outras digitações para facilitar a nível técnico e para o som e o fraseado serem mais homogêneos.</p> <p>No estudo nº25, de H. Klóse, o professor pediu ao aluno que isolasse as passagens técnicas, com o propósito de as dominar. O professor demonstrou ao aluno como deveria estudar em casa, a fim de resolver os problemas de dedilhação e passagens técnicas.</p> <p>O professor tocou juntamente com o aluno o 3º andamento da sonata em estudo, para que o aluno conseguisse perceber as notas e o ritmo que não estava a conseguir executar da maneira mais correta, assim como as dinâmicas.</p> <p>No primeiro andamento, o professor alertou o aluno para a falta de diversidade de dinâmicas.</p>

OBSERVAÇÕES
<p>“<i>drum beat</i>” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i>, com diversas velocidades.</p>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	23	17H05m	20 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor usou o <i>drum beat</i> para que o aluno executasse a escala de fá# maior Ré # menor o mais uniforme e coerentemente possível.</p> <p>Na execução das escalas, o professor colocou um lápis entre os dedos da mão esquerda do aluno para que este mantivesse os dedos mais perto das chaves.</p> <p>O professor usou o <i>drum beat</i> para os estudos nº 24 e 25, de Guy Lacour. No estudo nº 25, o professor isolou uma passagem técnica, na qual o aluno demonstrava dificuldades na execução, pedindo ao aluno que alterasse o ritmo e que tocasse a passagem em <i>loop</i>.</p> <p>O professor tocou a <i>Sonatine</i> de J. Descamps com o aluno para que o aluno compreendesse o estilo musical da obra.</p>

OBSERVAÇÕES
“ <i>drum beat</i> ” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i> , com diversas velocidades.



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	24	17H05m	27 / 03 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor pediu ao aluno que tocasse a escala de Si Maior, em que cada nota teria 4 tempos e a dinâmica da escala seria forte.</p> <p>O professor tocou juntamente com o aluno o primeiro, segundo e terceiro andamentos da sonata. O professor pediu ao aluno que marcasse as respirações na obra, referindo que é muito importante, porque, quando se encontra em palco, o <i>stress</i> leva-nos a cometer alguns deslizes e com as respirações marcadas ajudam na gestão da <i>performance</i>.</p>

OBSERVAÇÕES
Neste dia a aula foi mais curta uma vez que houve audição às 19 horas.

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	25	17H05m	03 / 04 / 2017
NOME DO ALUNO			
Aluno2			
CONTEÚDOS			
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps			
RECURSOS DIDÁTICOS			
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.			
RESUMO DA AULA			
Não houve aula. Foi realizada a prova trimestral de instrumento. O aluno tocou o estudo nº 25, de Guy Lacour, e a Sonatine, de J. Descamps			
OBSERVAÇÕES			

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	26	17H05m	10 / 04 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Sonatine – J. Descamps

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O aluno faltou.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	27	17H05m	8 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 50 études facile et progressives G. Lacour</li> <li>- Almost a rag – P. Sparke</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

RESUMO DA AULA
<p>O aluno executou a escala de Fá # Maior e a respectiva relativa menor. Nas escalas, foi-lhe solicitado, pelo professor, que a executasse com diversas articulações. O professor usou o metrônomo para que o aluno executasse a escala com diversas velocidades.</p> <p>O aluno executou o estudo nº 4, de H. Klosé, tendo demonstrado alguma irregularidade. Assim, o professor usou o <i>drum beat</i> para que o aluno conseguisse tocar o estudo de forma mais homogênea, ao nível da pulsação e do ritmo. Foi pedido igualmente ao aluno que explorasse mais as dinâmicas com a finalidade de melhorar o seu discurso musical.</p>

OBSERVAÇÕES
<p>“<i>drum beat</i>” é um metrônomo desenvolvido por um baterista, disponível na plataforma <i>Youtube</i>, com diversas velocidades.</p>

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	28	17H05m	15 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Almost a rag – P. Sparke

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O aluno interpretou a obra <i>Almost a Rag</i> , de Philippe Sparke, sem <i>play along</i> . O professor pediu ao aluno que desse mais atenção às dinâmicas para que o seu discurso musical fosse mais claro, definido e direcionado. Neste sentido, o professor trabalhou com o aluno dinâmicas, usando a escala de Fá # Maior. Cada nota tinha a duração de dois tempos e eram executadas a uma velocidade <i>moderato</i> . O objetivo era o aluno executar a escala consoante a dinâmica que o professor ia pedindo. Assim, o aluno ia interiorizando o que fazer para as reproduzir noutros contextos. O aluno realizou o estudo nº26, de G. Lacour, demonstrando um enorme domínio.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	29	17H05m	22 / 05 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Almost a rag – P. Sparke

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
Esta aula foi uma sessão preparatória para a prova global a realizar na semana seguinte. O aluno executou a escala de Fá# e de Ré # menor, o estudo nº 26, de Guy Lacour, o estudo nº 4, de H. Klosé, e a obra <i>Almost a Rag</i> , de Philippe Sparke.

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

<b>GRAU</b>	<b>Nº DA AULA</b>	<b>HORA</b>	<b>DATA</b>
4º GRAU	30	17H05m	29 / 05 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
Aluno2

<b>CONTEÚDOS</b>
- 50 études facile et progressives G. Lacour - Almost a rag – P. Sparke

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
Prova Global

<b>OBSERVAÇÕES</b>

## 4.2 Aulas Assistidas: Música de Câmara

RELATÓRIO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	1	9h	04 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Quarteto de Saxofone

CONTEÚDOS
- Trois pieces – I. Albeniz - Ouverture du Concerto – A. Vivaldi - Grand quatuor concertant- J. B. Singelée

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estantes; - Saxofone Alto; - Saxofone Soprano; - Saxofone Tenor; - Saxofone Barítono; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
O professor na primeira aula o contextualizou os alunos sobre a disciplina de Música de Câmara, falando sobre o plano de trabalho e os objetivos a atingir. O professor entregou três obras que iriam ser trabalhadas ao longo do primeiro período: <i>Trois piece</i> , de Issac Albeniz, <i>Ouverture du Concerto</i> , de A. Vivaldi, e <i>Grand Quatuor Concertant</i> , de J. B. Singelée.

OBSERVAÇÕES



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	2	9h	11 / 10 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Trois pieces – I. Albeniz
- Ouverture du Concerto – A. Vivaldi
- Grand quatour concertant- J. B. Singelee

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- Estantes;
- Saxofone Alto;
- Saxofone Soprano;
- Saxofone Tenor;
- Saxofone Barítono;
- Partituras;
- Colunas;
- Computador.

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

O professor trabalhou o som com o grupo, pedindo ao mesmo que tocassem a escala de dó maior, efeito real, em que cada nota teria uma duração de oito tempos. O tempo é a semínima a sessenta e a dinâmica era *mf*. Com estes exercícios é pretendido que os alunos desenvolvam ao longo do tempo um som homogêneo de grupo, que entendam o balanço do grupo .

O grupo trabalhou em sala de aula o primeiro e segundo andamentos da obra *Trois Piece*, de I. Albeniz. O professor recorreu ao metrônomo para manter a pulsação e, para a resolução de problemas rítmicos, o professor pediu aos alunos que solfejassem.

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	3	9h	18 / 10 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Trois pieces – I. Albeniz</li><li>- Ouverture du Concerto – A. Vivaldi</li><li>- Grand quatour concertant- J. B. Singelée</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O quarteto de saxofones trabalhou em sala de aula a obra <i>Grand quatour concertante</i>, de J. B. Singelée. Foi realizado, pelo professor, um enquadramento histórico da obra para que os alunos percebessem a peça e para que os ajudasse na interpretação da mesma.</p> <p>Foi realizado um trabalho com metrónomo para que os alunos mantivessem a pulsação de início ao fim da obra.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	4	9h	25 / 10 / 2016

NOME DO ALUNO
Quarteto de Saxofone

CONTEÚDOS
- Trois pieces – I. Albeniz - Ouverture du Concerto – A. Vivaldi - Grand quatour concertant- J. B. Singelée

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estantes; - Saxofone Alto; - Saxofone Soprano; - Saxofone Tenor; - Saxofone Barítono; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor iniciou a aula realizando exercícios de articulação. Com base na escala de Fá maior, efeito real, os alunos executaram a escala com três tipos de articulação: “ Du; Tu; Lu”. Este trabalho tem a finalidade de os alunos se ouvirem e alcançarem uma articulação mais homogênea.</p> <p>O quarteto trabalhou a obra <i>Trois piece</i>, de I. Albeniz, e a obra <i>Grand Quatour Concertant</i>, de J. B. Singelée. Nesta última obra, o professor insistiu com o aluno que toca a parte de saxofone alto, uma vez que tem a voz principal na obra. Realizou trabalho com metrônomo e pediu ao aluno que solfejasse alguns ritmos, visto que demonstrou falta de estudo.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	5	9h	08 / 11 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Trois pieces – I. Albeniz</li><li>- Ouverture du Concerto – A. Vivaldi</li><li>- Grand quatuor concertant- J. B. Singelée</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Os alunos estiveram a ouvir uma gravação da obra <i>Grand Quatuor Concertant</i> . O objetivo é que os alunos também procurem referências auditivas para ajudar na interpretação.
---

Foram realizados exercícios de afinação e depois foram explorados locais na obra <i>Grand Quatuor CXoncertant</i> , de J. B. Singelée, para trabalhar afinação. Os alunos tomaram apontamentos das correções para afinar as notas.
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	6	9h	15 / 11 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Trois pieces – I. Albeniz</li><li>- Ouverture du Concerto – A. Vivaldi</li><li>- Grand quatour concertant- J. B. Singelée</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>A aula iniciou-se com exercícios de dinâmicas, com base na escala de sol maior, efeito real. O professor pediu que cada nota tivesse a duração de quatro tempos e que realizassem <i>crescendos</i> e <i>diminuendos</i>, tendo alertado os alunos para a afinação.</p>
--

<p>Foi trabalhado o terceiro andamento da obra <i>Trois Piece</i>, de I. Albeniz. O professor gravou e depois mostrou aos alunos, seguindo a partitura. Desta forma, os alunos teceram as suas opiniões sobre o que foi gravado. Esta foi uma metodologia usada com um <i>feedback</i> bastante positivo, mostrando ser uma ótima ferramenta de trabalho.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	7	9h	22 / 11 / 2016

NOME DO ALUNO
Quarteto de Saxofone

CONTEÚDOS
- Trois pieces – I. Albeniz - Ouverture du Concerto – A. Vivaldi - Grand quatour concertant- J. B. Singelee

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estantes; - Saxofone Alto; - Saxofone Soprano; - Saxofone Tenor; - Saxofone Barítono; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O quarteto trabalhou a obra <i>Ouverture du Concerto</i>, de A. Vivaldi. Foram realizados alguns exercícios de afinação e de balanço das vozes. Os alunos executaram a obra com ajuda do metrônomo para ajudar a manter a pulsação homogênea.</p> <p>Os alunos tocaram a obra <i>Trois piece</i>, de I.Albeniz, demonstrando bastante segurança e domínio da obra.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	8	9h	29 / 11 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Trois pieces – I. Albeniz</li><li>- Ouverture du Concerto – A. Vivaldi</li><li>- Grand quatour concertant- J. B. Singelee</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Audição do quarteto de saxofones.
-----------------------------------

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

RELATÓRIO DA AULA			
<b>GRAU</b>	<b>Nº DA AULA</b>	<b>HORA</b>	<b>DATA</b>
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	9	9h	06 / 12 / 2016
<b>NOME DO ALUNO</b>			
Quarteto de Saxofone			
<b>CONTEÚDOS</b>			
- Sud América – Lino Florenzo			
<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estantes;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Saxofone Soprano;</li> <li>- Saxofone Tenor;</li> <li>- Saxofone Barítono;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>			
<b>RESUMO DA AULA</b>			
Os alunos realizaram trabalho técnico. Realizaram exercícios de som de afinação e articulação.			
<b>OBSERVAÇÕES</b>			



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profisional ( ISP)	10	9h	13 / 12 / 2016

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Sud América – Lino Florenzo
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

<ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Baritno;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul>
---

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

O professor usou a aula para fazer um balanço do trimestre e pedir aos alunos que dessem a sua opinião e sugestões para o próximo período.
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	11	9h	10 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Quarteto de Saxofone

CONTEÚDOS
- Sud América – Lino Florenzo

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estantes; - Saxofone Alto; - Saxofone Soprano; - Saxofone Tenor; - Saxofone Barítono; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor deu a escala Dó efeito real e os alunos transpuseram para os seus instrumentos. As regras dadas pelo professor foram 4 tempos para cada nota e só seguiam para a seguinte, depois de afinarem a anterior.</p> <p>O professor entregou esta obra com a finalidade de praticar a leitura à primeira vista. Após a leitura, o professor usou alguns <i>samples</i> do <i>Garage Band</i> com a finalidade de os alunos ter a mesma pulsação e resolver alguns ritmos.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	12	9h	17 / 01 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Concertant – J. B. Singelée
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor deu a escala Fá Maior, efeito real, e os alunos transpuseram para os seus instrumentos. As regras dadas pelo professor foi 4 tempos para cada nota e só seguiam para a seguinte depois de afinarem a anterior.</p>
---

<p>O professor usou a escala para trabalhar também respiração de grupo.</p>
---

<p>O professor analisou em conjunto com os alunos as frases musicais da obra, mostrando o texto musical de cada um e delinearam a importância de cada voz em determinadas frases.</p>
---

<p>O professor usou o solfejo como estratégia para resolver problemas rítmicos e pediu para que os alunos, individualmente, cantassem para saberem frasear.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

<p>O professor falou com os alunos sobre a possibilidade de participarem no congresso mundial de saxofones, que decorrerá no Porto.</p>
---

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	13	9h	24 / 01 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Concertant – J. B. Singelée
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Baritno;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|---|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Foi realizado um ensaio do tipo de concerto, em que os alunos interpretaram a obra <i>Grand Quatour Concertant</i> , de J. B. Singelée. O objetivo era perceber se os alunos conseguiam demonstrar se domiavam a obra em todos os aspetos que foram trabalhados ao longo das aulas.
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	14	9h	31 / 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Quarteto de Saxofone

CONTEÚDOS
- Twelve Duetos – Telemann -Duetos – W. Ferling

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estantes; - Saxofone Alto; - Saxofone Soprano; - Saxofone Tenor; - Saxofone Barítono; - Partituras; - Colunas; - Computador.

RESUMO DA AULA
<p>O professor tocou uma nota no piano e os alunos auditivamente tiveram de a identificar. Depois, o professor pediu que fizessem a escala em que cada nota tivesse uma duração de 4 tempos. No segundo exercício, na escala, as notas passavam a ter uma duração de 2 tempos, mas com articulações. Por fim, o professor pediu que tocassem a homónima da escala que estavam a tocar.</p> <p>O professor pediu aos alunos que iam interpretar o duo nº1, de Telemann, que fizessem uma contextualização do compositor e da obra em estudo.</p> <p>O professor esteve a trabalhar os termos musicais presentes ao longo da obra, questionando os alunos do seu significado e de como é que eles colocavam em prática.</p> <p>O professor referiu que, quando se toca em duo, o objetivo é soar como um, em que som, dinâmicas, articulação e estilo deve estar bem definidos.</p> <p>O professor marcou as respirações no início da obra.</p> <p>No duo de W. Ferling, o professor referiu que um duo é fazer escolhas. Cabe aos pares definir as frases, dinâmicas, entre outras.</p>

OBSERVAÇÕES

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	15	9h	07 / 02 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Twelve Duetos – Telemann</li><li>-Duetos – W. Ferling</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor referiu que a marcação das respirações tem influência na pulsação. Logo, a marcação das respirações é fundamental.</p> <p>O professor reforçou a ideia de que é importante saber o significado dos termos musicais presentes ao longo das obras. Como exercício para alcançar um <i>Dolce</i>, o professor pediu ao alunos que tocassem tudo ligado e que ouvissem um ao outro.</p> <p>O professor foi levantando vários problemas, com o intuito de os alunos apresentarem soluções (Problem solving).</p>
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	16	9h	14 / 02 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Twelve Duetos – Telemann</li><li>-Duetos – W. Ferling</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor esteve a trabalhar afinação no duo de W.Ferling, tendo alertado os alunos para terem atenção à afinação de intervalos uníssonos.</p> <p>O professor tocou uma nota no piano e os alunos auditivamente identificaram e transpuseram. Essa nota seria a escala que teriam de executar. Cada nota teria 2 tempos e a dinâmica era sempre <i>forte</i>.</p> <p>O professor pediu aos alunos que tocassem o duo nº1, de Tellemann, de costas voltadas para que prestassem mais atenção auditiva ao seu par.</p> <p>O docente pediu a um dos alunos que fosse fazendo alterações de pulsação, como exercício, a fim de o seu par ouvir e adaptar-se.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	17	9h	21/ 02 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Twelve Duetos – Telemann</li><li>-Duetos – W. Ferling</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor trabalhou som e afinação com os alunos. Pediu aos alunos que tocassem a escala de ré maior, efeito real, em que cada nota tinha uma duração de quatro tempos e as dinâmicas era <i>piano</i>, <i>mezzo forte</i> e <i>forte</i>.</p> <p>O duo nº 1, de Telemann, estava bastante bem. Contudo, o professor usou o metrônomo para que os alunos mantivessem a pulsação mais homogênea.</p>
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	18	9h	28 / 02 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |  |
|--|
| - Twelve Duetos – Telemann<br>-Duetos – W. Ferling |
|--|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |   |
|---|
| - Estantes;<br>- Saxofone Alto;<br>- Saxofone Soprano;<br>- Saxofone Tenor;<br>- Saxofone Barítono;<br>- Partituras;<br>- Colunas;<br>- Computador. |
|---|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>No duo nº 1, de W. Ferling, o professor recomendou aos alunos reduzirem a velocidade para conseguirem trabalhar algumas passagens técnicas menos conseguidas. Recomendou igualmente que os alunos estivessem atentos a alguns locais na obra sensíveis no que toca à afinação.</p> <p>Relativamente o duo nº1, de Telemann, o professor realizou alguns exercícios de articulação para que os alunos alcançassem o mesmo tipo de articulação, soando a um intérprete.</p>
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	19	9h	07 / 03 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Twelve Duetos – Telemann</li><li>- Duetos – W. Ferling</li></ul> |
|--|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Os alunos realizaram uma audição com o repertório em estudo no átrio do Centro Cultural da Branca.
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional ( ISP)	20	9h	14 / 03 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- So we too – Nigel Wood
--------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor pediu aos alunos que tocassem a escala Fá Maior, efeito real, em que cada nota teria a duração de 4 tempos cada e com o lábio superior levantado.</p> <p>Na obra em estudo, o professor pediu aos alunos para identificarem quem é que tinha a melodia e quem tinha o acompanhamento ao longo da obra.</p> <p>O professor trabalhou a síncopa com os alunos, porque esta célula rítmica estava em evidência ao longo da obra pelas quatro vozes e também era responsável por dar o caráter e energia à obra.</p> <p>O professor realizou alguns exercícios de articulação para que o grupo a uniformizasse.</p>
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	21	9h	21 / 03 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- So we too – Nigel Wood
--------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor alertou os alunos para terem maior cuidado com a afinação e com o fraseado da obra.</p>
--

<p>O professor pediu ao Pedro que tocasse a sua melodia para que todos a interiorizassem e que, quando estivessem a tocar todos juntos, teriam de a ouvir, caso não conseguissem, teriam de ajustar a sua dinâmica à parte solo.</p>
--

<p>O professor trabalhou a articulação mais leve. Realizou alguns exercícios em que todos tinham que usar a articulação “du-du-du”.</p>
---

<p>O professor pediu aos alunos individualmente que solfejassem a sua parte para que tomassem consciência dos erros rítmicos e que os corrigissem.</p>
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	22	9h	28 / 03 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

-So we too – Nigel Wood
-------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Não houve aula. Foi realizada a audição de todos os grupos de Música de Câmara do Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão.
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	23	9h	04 / 04 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Sud America – Lino Florenzo
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor entregou uma nova obra ao grupo, praticando assim a leitura à primeira vista dos alunos.</p> <p>O docente esteve a falar com os alunos sobre a participação dos mesmos no Congresso Europeu de Saxofones a realizar-se no Porto.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	24	9h	11 / 04 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Sud America – Lino Florenzo
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O professor iniciou a aula, pedindo aos alunos que tocassem a escala de dó maior, efeito real, com quatro tempos cada nota, com a articulação <i>legatto</i>, a uma velocidade <i>Adagio</i>. Desta forma, o docente pretende que os alunos uniformizem os conceitos.</p> <p>Na obra em estudo, <i>Sud America</i>, de Lino Florenzo, o professor realizou um trabalho de metrônomo, uma vez que a obra é bastante rítmica e, assim, pretendia alcançar uma maior precisão da pulsação e do ritmo.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	25	9h	02 / 05/ 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- Sud America – Lino Florenzo
-------------------------------

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Nesta aula, os alunos tocaram a obra por completo na sala de aula. De seguida, realizaram uma apresentação em público da mesma no átrio do Centro Cultural da Branca.
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--



<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	26	9h	09 / 05 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Man Mou – Nigel Wood</li><li>- So we too – Nigel Wood</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>O quarteto lembrou a obra <i>So we too</i>, de Nigel Wood, e o docente entregou uma nova obra do mesmo compositor, <i>Man Mou</i>. Ambas as obras serão apresentadas no Congresso Europeu de Saxofones no Porto.</p>
---

<p>O professor falou sobre a obra <i>Man Mou</i>, realizando uma contextualização, a fim de ajudar os alunos na interpretação da mesma. Referiu igualmente a importância de se conhecer tanto o compositor, bem como a obra, visto que é informação crucial para a interpretação da obra que estudam.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	27	9h	16 / 05 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Man Mou – Nigel Wood</li><li>- So we too – Nigel Wood</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

<p>Os alunos interpretaram <i>Man Mou</i>, de Nigel Wood. O professor usou o metrônomo para resolver algumas passagens técnicas mais complexas. Foi realizado um trabalho seccionado para que os alunos percebessem e conhecessem melhor todas as partes, a fim de saber qual o seu lugar na obra.</p> <p>Foram realizados alguns exercícios de afinação, usando a ferramenta afinador.</p>
---

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

<b>RELATÓRIO DA AULA</b>
--------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
10º/11º/12º C. Profissional (ISP)	28	9h	23 / 05 / 2017

<b>NOME DO ALUNO</b>
----------------------

Quarteto de Saxofone
----------------------

<b>CONTEÚDOS</b>
------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Man Mou – Nigel Wood</li><li>- So we too – Nigel Wood</li></ul> |
|---|

<b>RECURSOS DIDÁTICOS</b>
---------------------------

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Estantes;</li><li>- Saxofone Alto;</li><li>- Saxofone Soprano;</li><li>- Saxofone Tenor;</li><li>- Saxofone Barítono;</li><li>- Partituras;</li><li>- Colunas;</li><li>- Computador.</li></ul> |
|--|

<b>RESUMO DA AULA</b>
-----------------------

Na última aula do ano, os alunos realizaram uma revisão da obra em estudo, <i>Man Mou</i> , de Nigel Wood, em sala de aula e, a seguir, foi realizada uma pequena audição de caráter preparatório para o Congresso, no átrio do Centro Cultural da Branca.
--

<b>OBSERVAÇÕES</b>
--------------------

--

## PLANIFICAÇÕES DAS AULAS

<b>PLANIFICAÇÃO DA AULA</b>
-----------------------------

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	12	16H15m	19/ 12 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS GERAIS
- 25 études H. Klosé - Andante et Allegro – A. Cheilleux

RECURSOS DIDÁTICOS
- Estante; - Saxofone Alto; - Partituras; - Colunas; - Computador.

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS
- Controlo do suporte de ar; - Emissão e projeção do som; - Resolução de passagens técnicas; - Aumento da velocidade da obra; - Conhecimento auditivo da obra.

**DESCRIÇÃO DA AULA:** O aulo iniciou-se com exercícios mecânicos com base na escala de Mi Maior (escala definida na aula anterior), a fim de melhorar a colocação dos dedos do aluno nas chaves, contribuindo para uma maior agilidade que, por sua vez, iria ser útil para a obra em estudo. Estes exercícios consistiam num grupo de 4 notas e eram repetidas em *loop* com alternância de ritmo, articulação e obrigando o aluno a um trabalho mental e os seus dedos a estarem mais perto das chaves. A realização destes exercícios foi sempre acompanhada pelo metrónomo. Esta ferramenta possibilita ao aluno ter um maior rigor na execução dos exercícios técnicos, entre outros, bem como progredir na rapidez com que os executa.

Na escala de do# menor, foi trabalhado o suporte de ar e a emissão sonora. Assim, foi pedido ao aluno que executasse a escala menor natural com o lábio superior, criando uma enorme fuga de ar, obrigando o aluno a exercer uma maior pressão na zona abdominal que consequentemente aumentaria a pressão na sua coluna de ar, contribuindo para um fluxo de ar mais concentrado e focado, ajudando o aluno a ter um som mais homogêneo em todos os registos, bem como um som maior.

Nesta aula, foi entregue uma nova peça, *Andante et Allegro*, de A. Cheilleux. Esta obra foi dada a conhecer auditivamente à aluna, com a finalidade da mesma ter uma visão geral da obra.

Após a apresentação de várias audições da mesma obra, foi pedido ao aluno, antes de começar a tocar, que solfejasse o 1º andamento, uma vez que a primeira leitura da obra é a mais importante. Neste sentido, foi exemplificado ao aluno uma de várias maneiras de estudar uma obra musical nova.

PLANIFICAÇÃO DA AULA			
----------------------	--	--	--

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	15	16H15m	23/ 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno1

CONTEÚDOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 études H. Klosé</li> <li>- Andante et Allegro – A. Cheilleux</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlo do suporte de ar;</li> <li>- Emissão e projecção do som;</li> <li>- Resolução de passagens técnicas;</li> <li>- Discurso musical;</li> <li>- Articulações.</li> </ul>

**DESCRIÇÃO DA AULA:** Iniciou-se a aula com um pequeno aquecimento com base na escala cromática. O aluno executou a escala em que cada nota tinha uma duração de 8 tempos. A velocidade do exercício era 70bpm, sendo os primeiros 4 tempos executados em *crescendo* (começando o mais *piano* possível) e os restantes 4 tempos executados em *decrescendo*. Com este exercício, o aluno trabalhou controlo do suporte de ar, bem como o discurso musical.

Após o aquecimento, o aluno tocou o estudo nº6, de H. Klosé. Depois de na aula ter tocado o estudo de iniciou ao fim, eu intervim, focando aspetos específicos que foram menos bem conseguidos pelo aluno, nomeadamente as dinâmicas e algumas passagens mais técnicas. Relativamente às dinâmicas, foi pedido ao aluno que executasse um trecho do estudo em *piano* (como estava escrito) e depois em *forte*, para entender a diferença e, mais tarde, aplicar no contexto. As passagens técnicas foram solucionadas com recurso ao metrónomo, adotando uma velocidade mais confortável para o aluno. Conforme o aluno ia conseguindo dominar as passagens, ia-se aumentando a velocidade.

No fim da aula, houve ainda alguns minutos para ouvir o 1º andamento da obra em estudo. Contudo, não houve tempo para o poder trabalhar.



PLANIFICAÇÃO DA AULA			
GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	12	17H05m	19/ 12 / 2016

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 études journalier – H. Klosé</li> <li>- Sonatine – J. Descamps</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlo do suporte de ar;</li> <li>- Articulação;</li> <li>- Resolução de passagens técnicas;</li> <li>- Resolução de problemas rítmicos.</li> </ul>

**DESCRIÇÃO DA AULA:** A aula iniciou-se com a execução da escala de Mib Maior. A escala foi usada com meio para trabalhar a articulação. Deste modo, pedi ao aluno que tocasse a escala com diferentes articulações, desde tudo ligado a tudo articulado, duas notas ligadas duas articuladas, duas notas articuladas duas ligadas, três notas ligadas duas ligadas e vice-versa. Além das diferentes articulações, foi sempre usado o metrónomo durante estes exercícios, para ter um maior rigor e para aumentar a velocidade de articulação e a destreza da língua.

Após este aquecimento, o aluno tocou o estudo número 5, de H. Klosé. O estudo não estava bem preparado por parte do aluno. Assim, foi realizado um trabalho de base com aluno relativamente ao estudo, mostrando-lhe como, com as estratégias e ferramentas certas, é possível preparar um estudo com pouco tempo para estudar. O estudo foi trabalhado desde o início até ao fim com o metrónomo a uma velocidade confortável. Quando o aluno era confrontado com uma passagem mais complexa, esta era isolada e trabalhada em *loop* com diferentes ritmos até que o aluno a dominasse. Por fim, depois de resolver todos os obstáculos, foi pedido ao aluno que executasse o estudo

de início ao fim diversas vezes e, ao mesmo tempo, aumentasse gradualmente a velocidade.

Uma vez que o estudo não estava preparado, o tempo de aula foi usado no sentido de mostrar ao aluno como estudar e preparar o mais rápido possível um estudo. Não houve tempo para trabalhar a obra musical.

PLANIFICAÇÃO DA AULA			
----------------------	--	--	--

GRAU	Nº DA AULA	HORA	DATA
4º GRAU	15	17H05m	23/ 01 / 2017

NOME DO ALUNO
Aluno2

CONTEÚDOS GERAIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25 études journalier – H. Klosé</li> <li>- Sonatine – J. Descamps</li> </ul>

RECURSOS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estante;</li> <li>- Saxofone Alto;</li> <li>- Partituras;</li> <li>- Colunas;</li> <li>- Computador.</li> </ul>

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulação;</li> <li>- Resolução de passagens técnicas;</li> <li>- Discurso Musical.</li> </ul>

**DESCRIÇÃO DA AULA:** A aula iniciou-se com a execução da escala de Mi Maior e posteriormente a escala de Dó # menor. A escala foi usada com meio para trabalhar a articulação. Deste modo, pedi ao aluno que tocasse a escala com diferentes tipos de articulações, curto, acentuado, tenuto. Além das diferentes articulações, foi sempre usado o metrônomo durante estes exercícios para ter um maior rigor e para aumentar a velocidade de execução.

Após este aquecimento, trabalhamos a obra em estudo. Após a *performance* da obra começámos a trabalhá-la. Comecei por primeiro questionar o aluno sobre a sua opinião em relação à sua *performance*, estimulando o seu sentido crítico. É importante que os alunos tenham consciência de como tocam e consigam verbalizar o que correu bem e menos bem. Só assim serão capazes de canalizar os seus esforços para corrigir o que foi menos bem alcançado e progredir mais rapidamente. Depois da autocrítica, focámo-nos mais no discurso musical, alertando e questionando o aluno para o significado de determinados termos musicais presentes ao longo da obra. O aluno revelou que nunca tinha olhado para estas palavras, desprezando-as. A grande parte dos termos estavam em italiano ou inglês. Assim, o primeiro passo foi traduzir esses mesmos

termos e, de seguida, colocar essas expressões/palavras dentro do instrumento, isto é, o aluno tocar a frase musical de acordo com a palavra/expressão.

No fim deste trabalho, o aluno teve uma reação bastante positiva, afirmando que nunca tinha dado atenção aos termos musicais e que nunca tinha pensado que poderiam influenciar tanto o discurso musical, facilitando em muito a *performance* e tornando-a mais interessante.

## ACTIVIDADES

## **6.1 Audição da Classe dos Sopros**

Ao longo deste ano letivo de 2016/2017, os alunos Leonor Pinheiro e João Mendes participaram em duas audições organizadas pelos professores de trompete, trombone e saxofone. A primeira audição decorreu no dia 5 de Dezembro de 2016, 1º período, e a segunda audição realizou-se no 2º período, no dia 27 de Março de 2017, ambas às 19horas, na sala C11 do Centro Cultural da Branca.

As audições contaram com a participação dos alunos da classe de trompete, trombone e saxofone. Em ambas as audições não foram elaborados cartazes e as respetivas notas de programa. A ordem de apresentação era definida antes do concerto, sendo que o critério usado para a sua definição foi o grau de cada aluno, começando pelos primeiros graus.

O programa que os alunos iam interpretar era apresentado pelos mesmos mencionando o seu nome, o instrumento, a obra que iam interpretar e o compositor.

Enquanto estagiário, fiquei encarregue de organizar a sala C11, onde decorreram as duas audições, colocando algumas cadeiras para o público, maioritariamente composto pelos pais dos alunos e alguns estudantes do conservatório, bem como organizar as estantes para os participantes e arranjar a câmara de vídeo para registar as audições.

Os alunos participaram no final do primeiro período no espetáculo CAN (Concerto de Ano Novo), organizado pela Jobra Educação, no dia 19 de Dezembro de 2016.

## **6.2 Audições do Quarteto de Saxofones**

O Quarteto de Saxofones do Curso Profissional realizou diversas apresentações ao longo do ano lectivo: no dia 29 de Novembro, nos dias 7 e 28 de Março e no dia 23 de Maio de 2017. As audições tiveram lugar no auditório do Centro Cultural da Branca e todas se iniciaram às 9h30m.

Para estas audições não foram criados cartazes nem notas de programa, ficando a cargo do quarteto apresentar o reportório que iria interpretar.

Em todas as audições, participou, além do Quarteto de Saxofones, o Ensemble de Metais do Curso Profissional.

Como estagiário, fiquei encarregue da gravação das audições, bem como da organização do espaço.

### 6.3 Audição do Estagiário

No dia 27 de Março de 2017, participei na audição de 2º Período que se realizou na sala C11, às 19horas no Centro Cultural da Branca.

Nesta audição, participaram as classes de saxofone, trompete e trombone.

Neste concerto, interpretei uma obra intitulada por “Black”, composta por Marc Mellits. Este compositor norte-americano compôs esta obra inicialmente para dois clarinetes baixos e posteriormente foi adaptada para dois saxofones barítonos. Contei com a participação do professor Jorge Silva para a *performance* do duo acima mencionado.

### 6.4 Masterclass de Saxofone & Workshop de Manutenção de Instrumentos

A *masterclass* de saxofone realizou-se entre os dias 12 e 13 de abril e decorreu nas instalações do Conservatório Música da JOBRA (CMJ), o horário de funcionamento da atividade era das 9horas às 18horas, tendo sido lecionada pelo professor Fernando Ramos.

O cartaz foi elaborado pelo departamento de Marketing da Jobra Educação.

A *masterclass* teve como objetivos melhorar a capacidade musical dos participantes, fomentar o espírito de equipa, desenvolver a opinião crítica e a criatividade. Esta atividade era destinada a todos os alunos de saxofone.

Em ambos os dias, houve um pequeno concerto, com início às 18 horas. O primeiro concerto, no dia 12 de abril, contou com a participação dos docentes do estabelecimento de ensino artístico do CMJ, os professores Jorge Silva, Luís Lima e Tine Van Den Geest e com o professor formador, Fernando Ramos. Contou ainda com a colaboração especial do pianista acompanhador Rafael Araújo. Como estagiário, fiquei encarregue de organizar o auditório, assim como auxiliar o pianista acompanhador virando-lhe as páginas durante a *performance*. No segundo concerto, concerto de encerramento, participaram todos os alunos inscritos na *masterclass*, tanto a solo como acompanhados ao piano e em ensemble de saxofones. Os concertos tiveram um público diversificado, desde os pais dos alunos participantes, bem como docentes da instituição organizadora e restante comunidade educativa.

A outra atividade que esteve associada à *masterclass* foi o *workshop* de manutenção de instrumentos oferecida pela Companhia dos Sopros. O luthier, Tiago Martins, durante a manhã do dia 13 de abril, deu o *workshop* de manutenção de

instrumentos, explicando aos alunos os cuidados a ter com o instrumento, assim como o material necessário para realizar pequenas intervenções, caso necessário.

## **7. Conclusão**

Após a conclusão do estágio, o balanço que faço é bastante positivo. Aprendi com o professor Jorge Silva a planejar as aulas, a ser mais objetivo durante a aula, a ser mais breve no discurso e ser mais aberto aos alunos, ou seja, não adotar uma postura demasiado severa, dura e fechada. Aumentei a minha bagagem de estratégias metodológicas, sentindo-me mais capaz de auxiliar e apoiar no futuro os meus alunos.

Durante o estágio, fui trocando alguns conteúdos com o professor Jorge, desde métodos, estudos, obras musicais, livros sobre exercícios que abordam temas específicos, tais como a respiração, a afinação, embocadura e postura corporal, enriquecendo mais os meus recursos, permitindo-me ter uma maior variedade.

Aprendi também que é importante responsabilizar os alunos pela sua própria formação, enquanto alunos de música, criando-lhes problemas com o intuito de estimular o aluno a resolvê-los, como por exemplo em relação a uma expressão presente na obra “*un poco vivo*”, o objetivo é que o aluno perceba que tem que recorrer a ferramentas como dicionários ou até mesmo tradutores *on-line* e que saiba que pode aceder em diferentes meios (telemóvel, tablet, pc, etc.).

Este estágio fez-me crescer enquanto docente, aluno e pessoa, proporcionando-me novas aprendizagens, usando diferentes metodologias, alicerçando algum do conhecimento previamente adquirido ao longo dos anos de estudo, permitindo estruturá-lo, melhorá-lo e deixá-lo aberto para novas experiências.



## **BIBLIOGRAFIA**

Amaral, Joaquim “Auto-Eficácia, Auto-Regulação E Desempenho Nas Tarefas Cognitivas” 1993.

Anabela Araújo, “A Influência Do Acompanhamento Em Suporte Digital Na Motivação Dos Alunos de Saxofone Mestrado” (Universidade Superior de Música de Lisboa, 2014).

Araújo, Rosane “Música E Motivação: Algumas Perspectivas Teóricas,” *Revista de Educação Musical*, 2010, p. 0–9.

Arends, R.I. *Aprender a Ensinar (Livro E CD-ROM)*, ed. S.A.U. McGraw Hill interamericana de Espanha, 7º edição (Madrid, 2008).

Bauer, W. I., Reese, S., & McAllister, P.A. “Transforming Music Teaching via Technology: The Role of Professional Development.,” *Journal of Research in Music Education*, 2003, 289–301.

Beber, Bernadette.Silva, Eduardo and Simoni Bonfiglio, “Metacognição Como Processo Da Aprendizagem” 31, no. 95 (2014): 144–51.

Benatto, Cleusa “*Um Estudo Sobre O Uso de Novas Tecnologias Na Educação*” (universidade federal do rio grande do sul centro interdisciplinar de novas tecnologias na educação, 2012).

Boruchovitch, Evelyn “*Autorregulação Da Aprendizagem : Contribuições Da Psicologia Educacional Para a Formação de Professores*” 18 (2014): 401–9.

Cain,T. “Theory, Technology and the Music Curriculum,” 2004, 215– 221.

Chaffin, R. & Lemieux, A.F. “General Perspectives on Achieving Musical Excellence”. ed. Oxford University Press (New York, 2004), 19–40.

Conceição Silva, “PLAY ALONG : Uma Ferramenta de Suporte Aos Exercices Journaliers ( EJ ) Do Método Completo de Flauta , de Taffanel & Gaubert Comunicação,” 2017.

Costa Pinto, “Prender a Aprender O Quê ?” 2 (1998): 1–14.

Croft,S. “Finding Flow Through Music Technology.,” in *Music Education with Digital Technology*, ed. Continuum Books (New York, 2007), 41–51.

Csikszentmihalyi,S. “Flow and the Psychology of Discovery and Invention.,” 1997.

Cunha, Maria & Martins, Glória “TECNOLOGIA, PRODUÇÃO & EDUCAÇÃO MUSICAL DESCOMPASSOS E DESAFINOS Glória,” *Núcleo de Informática Aplicada À Educação – NIED* (Universidade Estadual de Campinas, 1998).

Dias, Vera “Estudar Ou Tocar Violino?: Um Estudo de Caso No CMGB Sobre a Prática Individual” (Universidade de Aveiro, 2017).

Ferreira, Fernando “Influência Da Música de Câmara No Ensino de Saxofone” (Universidade de aveiro, 2011).

Ferreira, Liliane “Estratégias de Aprendizagem E Fatores Motivacionais Relacionados” (Universidade Estadual de Campinas, 2010).

Finney, J., & Burnard, P. "*Music Education with Digital Technology.*," ed. Continuum Books (New York, 2007).

Flavell, J.H. “Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry,” *American Psychologist*, 1979, 906–11.

Fonseca,V. *Aprender a Aprender a Educabilidade Cognitiva.*, Âncora Editora (Lisboa, 2007).

Gameiro, A. *Pedagogia E Relação Educativa.* (Porto: Edições Salesianas, 1974).

Gohn, Daniel “Educação Musical a Distância : Tecnologia , Velocidade E Desaceleração,” 2006, 27–31.

Graça, Jorge “A Gravação Áudio Como Estratégia de Estudo Do Saxofone” (Universidade de Aveiro, 2016).

Hallam, S. “The Development of Metacognition in Musicians: Implications for Education.,” *British Journal of Music Education*, 2001, 27–39.

Hallam, S. “The Development of Metacognition in Musicians: Implications for Education,” *British Journal of Music Education*, 2001,  
[http://journals.cambridge.org/abstract\\_S0265051701000122](http://journals.cambridge.org/abstract_S0265051701000122).

Hallam, S. Rintra, T., Varvarigou, M. & Creech, A (2012) “The Development of Practising Strategies in Young People.,” 652–680.

Heather, Grinager, “How Education Technology Leads to Improved,” *Education Issues*, 2006.

- Hewitt, M.P.M. "The Effects of Modeling, Self-Evaluation, and Self-Listening on Junior High Instrumentalists' Music Performance and Practice Attitude.," *Journal of Research in Music Education*, 2001, <http://jrm.sagepub.com/content/49/4/307.short>.
- Hickey, M., & Webster, P. "Creative Thinking in Music," *Music Educators Journal*, 2001.
- Isabel, Susana and Vicente Ramos, "hábitos de estudo , estratégias de estudo e de aprendizagem - sua relação com a ansiedade e o stress face ÀS avaliações nos alunos do ensino superior," *O Portal Dos Psicólogos*, 2014, 1–39.
- Jorgensen, E.R. "*The Art of Teaching Music*", (1a ed. ) (Bloomington: Indiana University Press, 2008).
- Leon-Guerrero, A. "Self-Regulation Strategies Used by Student Musicians during Music Practice," *Music Education Research*, 2008, 91–106.
- Luísa, Maria & Silva, Aveiro, "Hábitos de Estudo e Competências Cognitivas em Alunos do Terceiro Ciclo e Secundário" 2014.
- Manuel, José and Mendonça Naves, "Consequências da Tecnologia no Ensino das Artes Visuais" (Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2014).
- Matos, Fábio "*TECNOLOGIA MULTIMÉDIA NO ENSINO DO TROMBONE: SITE DE APOIO ÀS AULAS*" (Universidade de Aveiro, 2013).
- Neves, F. "Too Old for technology? How the Elderly of Lisbon Use and Perceive ICT," *The Journal of Community Informatics*, 2012.
- O'Neill, Susan and McPherson, Gary "Motivation," 1996.
- P. A. Bauer, W. I., Reese, S., & McAllister, "Transforming Music Teaching via Technology: The Role of Professional Development," *Journal of Research in Music Education*, 2003, 289–301.
- Pereira, Andreia "A Influência Do Play-Along Com CD Numa Aprendizagem Positiva Do Fagote" (Universidade de Aveiro, 2014).
- Pereira, Marco "MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS NO ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA" (Universidade de Aveiro, 2011).
- Pereira, Rita "SUPORTE ÁUDIO PEDAGÓGICO PARA O ESTUDO DO REPERTÓRIO DE QUARTETO DE SAXOFONES" (Universidade de Aveiro, 2016).

Phye, G.D. "Strategic Transfer: A Tool for Academic Problem Solving." *Educational Psychology Review*, 1992, 393–421.

Pinho, Élon "Novas Tecnologias Como Motivação E Consolidação Na Aprendizagem Do Trombone" (Universidade de Aveiro, 2014).

Ribeiro, Célia "ESTRATÉGIAS DE ESTUDO E APRENDIZAGEM : UM BOM CONTRIBUTO PARA A SUA COMPREENSÃO," 2001, 235–58.

Ribeiro, Célia "*Metacognição : Um Apoio Ao Processo de Aprendizagem*" (Universidade Católica Portuguesa, 2003).

Roldão, M.C. "Estratégias de Ensino – o saber e o agir do Professor," *Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão*. 2009.

Rosário, P. "*Estudar o estudar: As (des)venturas do Testas*. (Porto: Porto Editora., 2004).

Rosário, P., Núñez, J. & Pienda, J.G. "*Auto-Regulação Em Crianças sub10*" (Porto: Porto Editora, 2007).

Rosário, P., Almeida, S. L, e Oliveira, A.D. "Estratégias de Autorregulação Da Aprendizagem, Tempo de Estudo E Rendimento Escolar: Uma Investigação No Ensino Secundário.," *Psicologia, Teoria, Investigação e Prática*, 2000, 197–213.

Sá, C. "Ensino da Música: Estratégias de Estudo e de Autorregulação da Aprendizagem do Instrumento Violino" (Universidade Católica portuguesa, 2014).

Serafini, Maria "Saber Estudar E Aprender" (Faculdade de Medicina de coimbra, 1991).

Shadow, Armfield "A DESCRIPTIVE CASE STUDY OF TEACHING AND LEARNING - IN AN INNOVATIVE MIDDLE SCHOOL PROGRAM" (Northern Arizona University, 2007).

Silva, Adelina "Saber Estudar E Estudar Para Saber." 1993.

Silva, Bruno. "*programa de desenvolvimento de métodos e hábitos de estudo*," 2006.

Silva, Carvalho "Hábitos de Estudo E Sua Influência No Rendimento Escolar" (Universidade Fernando Pessoa, 2012).

Souza, Luciana "O USO DA TECNOLOGIA COMO FACILITADORA DA APRENDIZAGEM DO ALUNO NA ESCOLA" (Faculdade São Luis de França, 2010).

Susan Hallam and Bedford Way, "Musical Motivation : Towards a Model Synthesising the Research" 4, no. 2 (2002).

Wendt, Marina “*utilização de novas tecnologias na educação : uma necessidade social*” (Universidade Federal de Santa Catarina, 2000).

Zimmerman, B. J. “Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview.,” *Educational Psychologist*, 1990, 3–17.

Zimmerman, B. J., & Bandura, A. “Impact of Self-Regulatory Influences on Writing Course Attainment,” *American Educational Research Journal*, 1994.

Zimmerman, Gary “A Social Cognitive Perspective.,” in *Self-Regulation of Musical Learning*”.

Zimmerman,B.J. “A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning,” *Journal of Educational Psychology*, 1989, 329–39.

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Questionário número 1

---



universidade de aveiro

Departamento de Comunicação e Arte  
Mestrado em Ensino da Música

Questionário aos alunos

1. Qual a média de dias de estudo por semana?

- ☐ Nenhum Dia
- ☐ 1 < 2 Dias
- ☐ 2 < 3 Dias
- ☐ 3 < 4 Dias
- ☐ 4 < 5 Dias
- ☐ Todos os Dias

2. Qual a média de tempo despendida por ti por cada sessão de estudo?

- ☐ 10 minutos < 20 minutos
- ☐ 20 minutos < 40 minutos
- ☐ 40 minutos <

3. O que gostas mais de estudar?

- ☐ Escalas
- ☐ Estudos
- ☐ Peças
- ☐ Exercícios de técnicos e de afinação

4. Como realizas o teu estudo diário ?

- ☐ Estudo sempre de início ao fim
  - ☐ Estudo pequenas secções e vou juntando-as até conseguir tocar de início ao fim
  - ☐ Estudo grandes secções e vou juntando-as até conseguir tocar de início ao fim
-



5. Durante o teu estudo usas-te metrónomo?

- ☐ Sim  
☐ Não

6. Com base na obra proposta a estudo, com o recurso ao playalong, responde de 1 a 5, às seguintes questões:

		1	2	3	4	5
I	O playalong ajudou a resolver problemas rítmicos					
II	O playalong ajudou a compreender as diferentes articulações, ao longo da obra					
III	O playalong ajudou a resolver passagens técnicas mais complicadas					
IV	O playalong ajudou a resolver questões relacionadas com a afinação					
V	O playalong ajudou a compreender e a executar as diferentes dinâmicas presentes ao longo da obra					
VI	O playalong ajudou a perceber o pulsação					
VII	O playalong permitiu manter a pulsação regular durante o meu estudo					
VIII	O playalong ajudou a conhecer e a compreender a parte de piano					
IX	Através do uso do playalong consegui identificar mais rapidamente os problemas					
X	Consigo estar mais tempo concentrado no meu estudo					
XI	O playalong ajudou a estruturar o estudo diário					
XII	O playalong ajudou a criar rotina de estudo					
XIII	O playalong motiva para o estudo do saxofone					
XIV	O playalong ajudou a melhorar a qualidade do meu estudo					
XV	O playalong permitiu preparar a obra mais rapidamente					
XVI	O playalong é fácil de usar ( se é prático)					
XVII	O playalong é uma ferramenta útil no processo da minha aprendizagem					

---

7. Tens alguma sugestão, alteração e / ou recomendação a tecer sobre o playalong?

---

---

---

---

---

---



Departamento de Comunicação e Arte  
Mestrado em Ensino da Música

Questionário aos alunos

*Study-along*

1. Qual a média de dias de estudo por semana?

- ☐ Nenhum Dia
- ☐ 1 < 2 Dias
- ☐ 2 < 3 Dias
- ☐ 3 < 4 Dias
- ☐ 4 < 5 Dias
- ☐ Todos os Dias

2. Qual a média de tempo despendida por ti por cada sessão de estudo?

- ☐ 10 minutos < 20 minutos
- ☐ 20 minutos < 40 minutos
- ☐ 40 minutos <

3. O que gostas mais de estudar?

- ☐ Escalas
- ☐ Estudos
- ☐ Peças
- ☐ Exercícios de técnicos e de afinação

4. Como realizas o teu estudo diário ?

- ☐ Estudo sempre de início ao fim
- ☐ Estudo pequenas secções e vou juntando-as até conseguir tocar de início ao fim
- ☐ Estudo grandes secções e vou juntando-as até conseguir tocar de início ao fim

---

5. Durante o teu estudo usas-te metrónomo?

- ☐ Sim  
☐ Não

6. Com base na obra proposta a estudo, com o recurso ao *Study-along*, responde de 1 a 5, às seguintes questões:

		1	2	3	4	5
I	O study-along ajudou a resolver problemas rítmicos					
II	O study-along ajudou a compreender as diferentes articulações, ao longo da obra					
III	O study-along ajudou a resolver passagens técnicas mais complicadas					
IV	O study-along ajudou a resolver questões relacionadas com a afinação					
V	O study-along ajudou a compreender e a executar as diferentes dinâmicas presentes ao longo da obra					
VI	O study-along ajudou a perceber o pulsação					
VII	O study-along permitiu manter a pulsação regular durante o meu estudo					
VIII	O study-along ajudou a conhecer e a compreender a parte de piano					
IX	Através do uso do study-along consegui identificar mais rapidamente os problemas					
X	Consigo estar mais tempo concentrado no meu estudo					
XI	O study-along ajudou a estruturar o estudo diário					
XII	O study-along ajudou a criar rotina de estudo					
XIII	O study-along motiva para o estudo do saxofone					
XIV	O study-along ajudou a melhorar a qualidade do meu estudo					
XV	O study-along permitiu preparar a obra mais rapidamente					
XVI	O study-along é fácil de usar ( se é prático)					
XVII	O study-along é uma ferramenta útil no processo da minha aprendizagem					

---

7. Tens alguma sugestão, alteração e / ou recomendação a tecer sobre o studyalong?

---

---

---

---

---

---



Anexo 3: *Almost a Rag* – Philip Sparke

TRACK 6 7

# Almost a Rag

オールモスト・ア・ラグ

Philip Sparke  
フィリップ・スパーク

Gentle Swing ( $\text{♩} = 126$ ) (swing eighths)

2

*mp* *mf*

7

*mp*

11

*mf*

15

*mp*

19

*p* *f*

23

*p* *f*



Anexo 4: Prelude et Rondo – E. Lesieur

**PRELUDE ET RONDO**  
Pour SAXOPHONE ALTO et PIANO

ERMANDE  
CONSERVATOIRE  
DE MUSIQUE  
DE POISSY

Académie de Música de  
Vale do Azeite, B.L.

**PRELUDE**

Emile LESIEUR

**Andante** (♩ = 63 à 66)

*mf* *poco*

*mf* *poco accel. e cresc.*

*mf* *poco f* *ad lib.*

*Cédez p* *mf* *poco rit.* *Enchaînez*

**RONDO**

**Allegro** (♩ = 132)

*f* *Bien rythmé*

*p* *mais toujours bien rythmé* *mf*

*mf* *cresc. poco a poco*

*mf* *cresc. poco a poco*

maison BILLAUDOT, Éditeur



Academia de Música de  
Vila de Combra, C. 1911

*p*

*pp*

*mf*

*poco f*

*f*

*ff marcato*

*ff marcatissimo*

M.R.1037 B.

